IANCU C. BERCEANU

STRATEGIILE DIDACTICE MODERNE ȘI ÎNVĂȚAREA EFICIENTĂ A GEOGRAFIEI



Eurostampa



Născut la Oravița, în 1981, **profesorul Iancu C. Berceanu** a absolvit Facultatea de Chimie – Biologie – Geografie, din cadrul Universității de Vest din Timișoara, în 2004, urmând, ca în 2006, să obțină diploma de master la aceeași facultate, cu specializarea „Organizarea și dezvoltarea durabilă a teritoriului".

Este profesor de geografie la **Liceul Teoretic „Sfinții Kiril și Metodii" Dudeștii Vechi** din 2004 și la Școala Gimnazială Cenad din 2015.

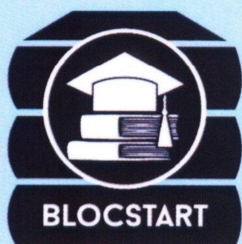
A urcat toate treptele ierarhiei didactice, obținând, în 2016, gradul didactic I cu lucrarea „Strategile didactice moderne în predarea geografiei și eficiența învățării".

A publicat articole de geografie umană în revistele „Clio" și „Terra".

În 2006 a publicat capitolul de geografie în *Monografia Comunei Dudeștii Vechi*, scrisă alături de un colectiv de autori. În 2011 a participat cu articolul *Comunitatea bulgarilor din Banat - observaţii antropogeografice* la volumul colectiv, coordonat de Florin Zamfir *Oameni, evenimente, tradiţii din Banatul de câmpie*.

De asemenea, din 2017, este membru în redacția revistelor „Morisena" și „Cenăzeanul".

Lucrarea este rezultatul aplicării, la clasă, a strategiilor didactice moderne, demers pe care l-a finalizat cu un experiment didactic, prezentat în paginile acestei cărți.



ISBN 978-606-32-0546-0

IANCU C. BERCEANU

Strategiile moderne și învățarea eficientă a geografiei

Timişoara
2018

Motto:
Educatorul trebuie să urmărească formarea şi
dezvoltarea elevului cu ajutorul ştiinţei.
C. Dimitrescu - Iaşi

Cuprins

Introducere

Perioada istorică pe care o parcurgem se caracterizează prin ritmul accelerat în care se realizează progresul ştiinţific şi tehnologic, fără precedent în epocile anterioare. Societatea umană, în ansamblu, este afectată de transformări profunde, la toate nivelele.

Globalizarea, fenomen semnalat de către oamenii de ştiinţă şi analiştii economici încă din perioada imediat următoare celui de-al doilea Război Mondial, se face simţită în toate sferele societăţii contemporane. Schimburile culturale şi difuziunea rapidă a celor mai noi cuceriri ale ştiinţei şi tehnicii la scară globală, şi, nu în ultimul rând, ritmul accelerat de înnoire a cunoştinţelor, constituie argumente esenţiale în reformarea sistemului de învţământ.

În acest context, în atenţia specialiştilor din educație au intrat *concepte noi*, cum sunt: *învăţarea centrată pe elev*, *învățarea centrată pe competențe şi învăţarea eficientă*.

Proces dinamic, învăţarea trebuie adaptată atât fluxului informaţional actual, cât şi cerinţelor de pe piaţa muncii. În condiţiile în care aceasta are ca finalitate formarea şi consolidarea personalităţii elevului, punctul de pornire în procesul instructiv – educativ îl constituie caracteristicile psihologice ale individului.

Se pot deosebi două curente majore: strategiile didactice clasice şi strategiile moderne. Susţinători există în ambele tabere.

Susținătorii strategiillor clasice au ca argument forte progresul tehnico – ştiinţific şi ridicarea generală a nivelului de instruire al populaţiei în prima jumătate a secolului trecut. ”Didactica clasică” are ca puncte de pornire principiul învăţării sistematice şi pe cel al învăţării temeinice. În plan procesual piatra de temelie a constituit-o transmiterea – receptarea de cunoştinţe şi apoi aplicarea lor.

De partea cealaltă, *învăţământul modern este centrat pe dezvoltarea personalităţii educabilului, stimularea creativităţii, dezvoltarea spiritului colectiv prin activităţi grupale, dobândirea de calităţi manageriale*. Idealul este reprezentat iconografic prin „personalitatea alfa” sau „omul de succes”. Strategiile moderne au apărut pe fondul scăderii vizibile a randamentului şcolar, în contextul utilizării pe scară largă a modelelor clasice. Acesta a fost şi epicentrul criticismului manifestat de tot mai mulţi pedagogi şi didacticieni. În acelaşi timp, în pofida reformelor la care a fost supus sistemul de învăţământ în ultimele decenii în întreaga lume, rezultatele pozitive se lasă, încă, aşteptate.

În lucrarea de faţă, pe care am intitulat-o „Strategiile didactice moderne şi învățarea eficientă a geografiei”, *îmi propun să fac o analiză critică a metodelor şi mijloacelor moderne de învăţământ utilizate în didactica geografiei*. Pentru aceasta voi selecta cele mai utilizate strategii din didactica modernă.

Tot în spiritul ideii de modernitate voi renunţa la prezentarea panoptică şi sistematică a taxonomiei (demers devenit clasic în literatura română de specialiate), fixându-mi atenţia pe analiza critică. *De asemenea, voi acorda o atenţie deosebită*

aplicării comparative a unor strategii moderne şi clasice în munca la clasă, pentru a face o analiză a eficineţei învăţării.

În realizarea acestui demers am pornit de la două *ipoteze*.

1. Strategia didactică are un rol determinant în eficiența învățării ;
2. Strategiile didactice evoluează odată cu progresul tehnico - științific și social – economic al societății.

Obiectivele pe care le urmăresc sunt :

1. Analiza comparativă a celor două tipuri de strategii didactice: clasice și moderne;
2. Aplicarea, la clase paralele, din același an de studiu, a celor două tipuri de strategii, în cadrul aceleiași unități de învățare;
3. Analiza comparativă a eficienței învățării.

Studiul experimental se va derula respectând următoarele etape:

1. Selectarea unei strategii de cercetare experimentală, cuprinzând metode și mijloace;
2. Etapa de documenetare, în care voi studia literatura de specialitate pe următoarle direcții: psihologie, pedagogie, psihosociologie, filosofie, didactica disciplinei geografie, geografie generală;
3. Analiza și sinteza materialului teoretic;
4. Analiza comparativă a celor două demersuri în strategia didactică – clasic și modern – sub aspectul metodelor și mijloacelor didactice de predare – învățare și evaluare;
5. Selectarea unor metode și mijloace clasice și moderne care vor fi aplicate în cadrul studiului experimental, la clasă;
6. Selectarea a două clase de elevi, din același an de studiu, care să prezinte cât mai multe similitudini psihopedagogice;
7. Selectarea unei unități de învățare în cadrul căreia să se aplice experimentul;
8. Aplicarea experimentului;
9. Analiza și interpretarea datelor experimentale;
10. Realizarea concluziilor.

În cadrul etapei de documentare am selectat o *bibliografie* care să acopere un spectru cât mai larg al cunoașterii elevului, a fenomenului învățării și al procesului de învățământ. Această bibliografie se poate structura pe mai multe categorii:

I. *Dicționare, enciclopedii, lucrări cu caracter general*

1. Crăcea, Elena, 2010, *Dicţionar de neologisme*, Editura Steaua nordului, Bucureşti
2. Cristea, Sorin, 1998, *Dicţionar de termeni pedagogici*, Editura Didactică şi pedagogică, Bucureşti

II. Lucrări de metodologie a cercetării

1. Antonesei, L. (coord.), Popa, N.L., Lazăr, A. V. , 2009, *Ghid pentru cercetarea educației*, Ed. Polirom, Iași
2. Chelcea, S., 2001, *Tehnici de cercetare sociologică*, Şcoala naţională de studii politice şi administrative, Bucureşti

3. Iluț, P., 1997*, Abordarea calitativă a socioumanului*, Editura Polirom, Iașiâ
4. Malița, M., Zidăroiu, C., 1972, *Modele matematice ale sistemului educațional*, Editura didactică și pedagogică, București
5. McMillan, James, H., 1992, *Educational research. Fundamentals for the Consumer*, HarperCollins Publishers Inc., New York
6. Rateau, Patrick, 2004, *Metodele și statisticile experimentale în științele umane*, Editura Polirom, Iași

III. *Programe școlare, documente cu caracter normativ*

1. *Ordin al ministrului educaţiei, cercetării şi tineretului nr. 3458 / 09.03.2004*
2. *Ordin al ministrului educaţiei şi cercetării nr. 4598 / 31.08.2004*
3. *Ordin al ministrului educaţiei şi cercetării nr. 3252/ 13.02.2006*

IV. Lucrări de psihologie generală și psihologie școlară:

1. Chelcea, S., 1994, *Personalitate și societate în tranziție*, Societatea „Știință și tehnică" S.A.,București
2. Golu, M., 2005, *Bazele psihologiei generale*, Editura universitară, București
3. Moscovici, Serge, 1997, *Psihologia socială sau mașina de fabricat zei*, Editura Polirom, Iași
4. Panfil, E., Ogodescu, S.D., 1976, *Persoană și devenire*, Editura științifică și enciclopedică, București
5. Șuteu, Titus, Fărcaș, Victor, 1982*, Aprecierea persoanei*, Editura Albatros, București
6. Vrabie, Dumitru, 1994, *Psihologia atitudinii elevului față de aprecierea școlară*, Editura Porto – Franco, Galați

V. *Lucrări de filosofie*

1. Descartes, R, 1957, *Discurs asupra metodei*, Editura Științifică, București
2. Stössel, Șt., Ogodescu, D. S., 1978, *Omul și universul informațional*, Editura Facla, Timișoara

VI. Lucrări de pedagogie

1. Bontaș, Ioan, 1998, *Pedagogie*, Editura All, București
2. Cucoș, C., 2001, *Istoria pedagogiei*. *Idei și doctrine pedagogice fundamentale*, Editura Polirom, Iași
3. Cucoș, C.,2000, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași
4. Cucoș, Constantin, 2008, *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași
5. Robinson, Ken, 2011, *O lume ieșită din minți. Revoluția creativă a educației*, Editura Publica, București

VII. Lucrări de didactică generală

1. Cerghit, I., 2008, *Sisteme de instruire alternative și complementare – structuri, stiluri și strategii*, Ed. Polirom, Iași
2. Ionescu, M., Radu, I. (coordonatori), 2001, *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj Napoca
3. Cerghit, Ion, 2006, *Metode de învățământ*, Ed. Polirom, Iași
4. Cucoș, Constantin, 2008, *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași

5. Dulamă, Maria, Eliza, 2008, *Elemente de didactică – teorie și practică*, Editura Clusium, Cluj-Napoca
6. Oprea, Crenguţa, Lăcrămioara, 2008, *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

VIII. *Lucrări de didactică a geografiei*

1. Dulamă, Maria, Eliza, 2000, *Elemente din didactica geografiei*, Casa de editură „Atlas Clusium" SRL, Cluj – Napoca
2. Ilinca, N., Mândruţ, o.., (coordonatori), 2006, *Elemente de didactică aplicată a geografiei*, Editura C.D. Press, Bucureşti
3. Mândruţ, O., Ungureanu, Valerica, Mierlă, I., 1982, *Metodica predării geografiei la clasele I – XII*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti
4. Mândruț, Octavian, Dan, Steluța, 2014, *Didactica geografiei, o abordare actuală*, Editura Corint, București

IX. Lucrări de geografie generală și epistemologie geografică

1. Coteț, P., V., Nedelcu, E., 1976, *Principii, metode și tehnici de lucru în geografie*, Editura Didactică și Pedagogică, București
2. Mac, I., 2000, *Geografie generală*, Editura Europontic, Cluj – Napoca

Preocupări legate de modernizarea învățământului românesc au existat încă din deceniul VII al secolului XX. Atunci s-au elaborat lucrări cu caracter teoretic și ghiduri metodice referitoare la învățarea „pas cu pas", instruirea programată, utilizarea mijloacelor audiovizuale în procesul de învățământ, utilizarea elementelor de geografie a orizontutlui local, realizarea de microproiecte de cercetare de către elevi, etc. În perioada industrializării se dorea imprimarea unui caracter practic, aplicativ, procesului de învățământ. O importanță deosebită s-a acordat, atunci, dotării școlilor cu laboratorare.

În anii '80 s-a adus, însă, o politică de austeritate care a determinat reducerea drastică a finanțării pentru cercetare în domeniul didactic. Tendința s-a menținut și în primii ani de după 1990, dovadă fiind caracterul tardiv al reformei curriculare în țara noastră: 1998. De asemenea, notabil este faptul că pe tot parcursul ultimului deceniu al secololui XX, „producția literară" în domeniul didactic a progresat lent.

Abia începând cu 1998 și, mai ales, cu anul 2000, au apărut și s-au diversificat lucrările din sfera didacticii geografice, în special cele referitoare la învățarea axată pe competențe. În această perioadă au dobândit notorietate lucrări ale unor cercetători precum: Maria Luiza Dulamă, Octavian Mândruț și Nicolae Ilinca. În sfera didacticii generale au pus accent pe strategiile moderne: Ion Radu, Miron Ionescu, Ion Cerghit, Crenguța Lăcrămioara Oprea, Elena Joița, Maria Luiza Dulamă, Constantin Cucoș.

Scopul acestei cercetări este de a verifica eficiența învățării, în contextul utilizării, la clasă, a strategiilor didactice moderne.

La realizarea acestui demers metodico-științific a contribuit experiența mea de 12 ani ca profesor de geografie la Liceul Teoretic "Sfinții Kiril și Metodii" din Comuna Dudeștii Vechi, Județul Timiș.

Factoul percutor care m-a determinat să încep acest demers l-a constituit utilizarea, timidă la început, a strategiilor moderne în activitatea curentă, la clasă.

Măsurând eficiența învățării am constatat un ușor progres la elevii mei, progres care s-a datorat, într-o primă instanță, ineditului mijloacelor folosite. Trecerea de la explicație la demonstrație și de la verbalizare la vizionarea de materiale foto-video i-a captat pe elevii mei și i-a ajutat să rețină mai ușor conținuturile pe care le transmiteam. Și mai eficientă s-a dovedit a fi, mai târziu, descoperirea și interpretarea acelor conținuturi.

Însă nu întotdeauna curriculumul național se adaptează în ritmul în care se produc schimbări ale strategiei didactice. Nu aș fi singurul profesor care acuză *neconcordanțe între volumul și caracterul informațiilor cerute – pe de o parte – și sistemul modern de mijloace și metode*. Inadvertențele rezidă în finalitatea celor două componente ale procesului de învățământ: conținuturile au rămas, în cea mai mare parte, aceleași din timpul societății industriale care urmărea formarea unui individ care deține o ”cultură generală” cât mai cuprinzătoare, în timp ce strategia didactică modernă ține mai mult de ”lumea celui de-al treilea val”, în care rol primordial îl are operaționalizarea informației și manipularea ei. *Este o mare diferență între omul deținător și aplicant de cunoștințe și omul creativ, care multiplică și îmbogățește fondul informațional*.

Experimentul didactic efectuat la această școală infirmă, de fapt, dihotomia dintre conținutul programei școlare și predarea în stil modernist a disciplinelor de învățământ. Aceleași conținuturi se pot transmite elevilor, atât prin strategii clasice, cât și prin strategii moderne. Diferența apare, însă, atunci când comparăm rezultatele.

1. Fundamentare teoretică

1.1. Conceptul de strategie didactică

Conceptul de strategie a fost folosit, în varianta sa originară, în domeniul ştiinţelor militare, pentru a ilustra un ansamblu de activităţi, referitoare la pregătirea, planificarea, coordonarea şi desfăşurarea operaţiunilor militare.

Etimologic, noţiunea de strategie se referă la „arta de a utiliza în mod eficient toate posibilităţile pentru atingerea scopului propus” [1].

Fundamentat pentru prima dată în deceniul IX al secolului trecut în lucrari de metodica predăriia geografiei, *conceptul de strategie didactică* a fost adeseori confundat cu noţiunea de metodă didactică[2], alteori a fost extrapolat peste aria lui de referinţă, atribuindu-i-se statutul de concept integrator, ce reunea suma tuturor metodelor şi mijloacelor pe care profesorul le foloseşte la clasă, în scopul atingerii finalităţilor educaţionale.

În 1982 Octavian Mândruţ utilizează pentru prima dată conceptul de strategie didactică, ilustrând prin acesta modul în care profesorul îşi organizează activitatea, în vederea atingerii obiectivelor pedagogice asumate[3].

Această definiţie a corespuns unei anumite perioade în dezvoltarea învăţământului, în care procesul instructiv – educativ era centrat pe normativitate, iar educatorul avea rol central în desfăşurarea lecţiilor.

Deşi mai recentă următoarea definiţie, dată de Sorin Cristea (1998) păstrază, încă, un caracter colateral, în raport cu impactul cognitiv pe care trebuie să-l aibe strategia didactică asupra formării competenţelor la elevi:

„Strategiile didactice reprezintă astfel un grup de două sau mai multe metode şi procedee integrate într-o structură operaţională, angajată la nivelul activităţii de predare- învăţare-evaluare, pentru realizarea obiectivelor pedagogice generale, specifice şi concrete ale acesteia, la parametrii de calitate superioară”[4].

Autorul subliniază, însă, *natura complexă şi polivalentă* a acestui concept.

„Dimensiunea epistemologică a strategiei pedagogice vizează mecanismele funcţional-structurale angajate în activitatea de proiectare a educaţiei/instruirii, operaţionalizate la nivel de principii generale şi specifice care conferă procesului de învăţământ o anumită stabilitate valorică relevantă la scara întregului sistem”[5].

---

[1]Crăcea, Elena, 2010, *Dicţionar de neologisme*, Editura Steaua nordului, Bucureşti, p.531

[2] Dulamă, Maria, Eliza, 2000, *Elemente din didactica geografiei*, Casa de editură „Atlas Clusium” SRL, Cluj - Napoca

[3]Mândruţ, O., Ungureanu, Valerica, Mierlă, I., 1982, *Metodica predării geografiei la clasele I – XII*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

[4]Cristea, Sorin, 1998, *Dicţionar de termeni pedagogici*, Editura Didactică şi pedagogică, Bucureşti, p. 421

[5] Cristea, Sorin, 1998, *Dicţionar de termeni pedagogici*, Editura Didactică şi pedagogică, Bucureşti, p. 421

Pornind de la caracterul acţional şi pragmatic al strategiei didactice Sorin Cristea pune în evidenţă aspectele praxiologice ale acesteia şi importanţa eficacităţii acesteia în procesul educativ :

„Dimensiunea metodologică a strategiei pedagogice evidenţiază capacitatea acesteia de integrare a unor metode-procedee-mijloace de instruire în structuri operaţionale superioare, care asigură eficientizarea diferitelor activităţi de predare-Invăţare-evaluare proiectate la nivelul procesului de învăţământ”[6].

După anul 2000, ca un ecou al reformei curriculare si al adaptării continue a sistemului de învăţământ la specificul Uniunii Europene, s-au înmulţit preocupările referitoare la activizarea procesului de învățare.

Crenguţa Oprea, în 2008, defineşte *strategia didactică din punctul de vedere al ineractivităţii procesului de învăţare*: „Strategia didactică reprezintă ansamblul complex şi circular de metode, tehnici, mijloace de învăţământ şi forme de organizare a activităţăii, complementare, pe baza cărora profesorul elaborează un plan de lucru cu elevii, în vederea realizării cu eficienţă a învăţării”[7].

Octavian Mândruţ (2008) îşi construieşte demersul epistemologic pe *trei piloni: personalitatea elevului, durata şi cadrul de desfăşurare ala actului educaţional*, realizînd, totodată, o disjuncţie între conceptele de „strategie educaţională” – definită ca „toate acţiunile cu caracter educaţional care pot duce la construirea personalităţii elevului[8]” - şi „strategia didactică” – care „se referă în mod deosebit la instruire ca învăţare instituţionalizată în clasă[9]”.

Elementele constitutive ale strategiei didactice pot fi sintetizate astfel:

1. Metode de învăţământ
2. Mijloace didactice
3. Cadrul normativ, constituit din paradigmele educaţionale, fondul anterior de cunoştinţe al elevilor, experienţa profesorului
4. Resursele umane, cuprinzând caracteristicile personale şi cognitive ale elevilor, specificul calsei de elevi ca grup social, managemetul şcolii, relaţiile dintre acestea
5. Timpul, având în vedre că o strategie se poate fundamenta pentru diferite termene: scurt (lecţie), mediu (unitate de învăţare), lung (an şcolar, ciclu curricular).

Rezumând, *putem defini strategia didactică, în manieră sistemic – funcţională, ca succesiune dinamică de activităţi de învăţare care utilizează o gamă variată de resurse, proiectată conform unui set de competenţe care vor forma persoanalitatea elevilor, realizabilă în secvenţe diferite de timp, utilizând un anume set specific de metode*.

---

[6] *Idem*, p. 421

[7] Oprea, Crenguţa, Lăcrămioara, 2008, *Strategii didactice interactive*, Editura didactică şi Pedagogică, Bucureşti, p. 38

[8] Ilinca, N., Mândruţ, o.., (coordonatori), 2006, *Elemente de didactică aplicată a geografiei*, Editura C.D. Press, Bucureşti, p. 137

[9] *Idem*

O caracteristică de bază a strategiilor didactice o reprezintă *adaptabilitatea în funcţie de contextul educaţional*, eliminnându-se, astfel, caracterul rigid normativ pe care îl avea metodica predării calsice.

Finalitatea oricărei strategii didactice este, în acceptiunea sa modernă, formarea de competenţe, nu atingerea de obiective sau parcurgerea unui set exact de conţinuturi. Un ajutor vine, în acest contex, din partea *manualelor alternative, a curriculumului la decizia şcolii si a diversificătii fără precedent a mijloacelor de învăţare*.

De-a lungul ultimelor decenii s-au făcut mai multe taxonomii ale strategiilor didactice. Principalele *criterii de clasificare* pot fi sisntetizate astfel: gradul de generalitate, prioritățile urmărite (strategii centrate pe elev, pe profesor, mixte), după natura activității, gradul de implicare creativă a profesorului, demersul logic (inductiv sau empiric, deductiv sau axiomatic), metodele didactice, mijloacele de învățământ, locația procesului educativ (în clasă, în laborator, pe teren), mod de grupare al elevilor, resursa de timp la care se raportează (strategii pentru o secvență de lecție, pentru o lecție, o unitate de învățare, un an școlar, ciclu curricular), localizarea geografică, aparteneța socială, etnică sau confesională a educabililor, etc.

Elementul definitoriu pentru un anume tip de strategie didactică – dar fără a da acestuia un caracter exhaustiv - este imprimat de predominarea unei metode didactice, o trăsătură a stilului didactic al profesorului sau perioada de timp în care se desfăşoară. Aceasta determină un caracter dinamic al strategiilor didactice, atât la scară longitudinală (în timp), cât şi transversală (diferite clase de elevi, lecţii, unităţi de învăţare). Procesualitatea actului educativ este dată de interacţiunea dintre elev şi profesor.

Pornind de la taxonomia finalităților educaționale (Fig.1), se poate realiza o disjuncție între tipurile de strategii, pornind de la cele două componente majore: *valorile și competențele*. Strategiile didactice subiacente acestora se pot clasifica în strategii axate pe valori (care vizează dezvoltarea EQ) și strategii axate pe competențe (care vizează dezoltarea IQ).

I. Strategiile bazate pe competențe

Aceste strategii vizează formarea competențelor intelectuale. Au fost clasificate în diferite moduri, pornind de la diferite criterii.

Pornind de la interacțiunea dintre elev și profesor, Octavian Mândruţ (2008)[10] realizează o panoptică generală, obiectivă, dar nu absolută, a taxonomiei strategiilor didactice:

1. Strategii centrate pe activitatea profesorului

[10]Ilinca, N., Mândruţ, O.., (coordonatori), 2006, *Elemente de didactică aplicată a geografiei*, Editura C.D. Press, Bucureşti, p. 141

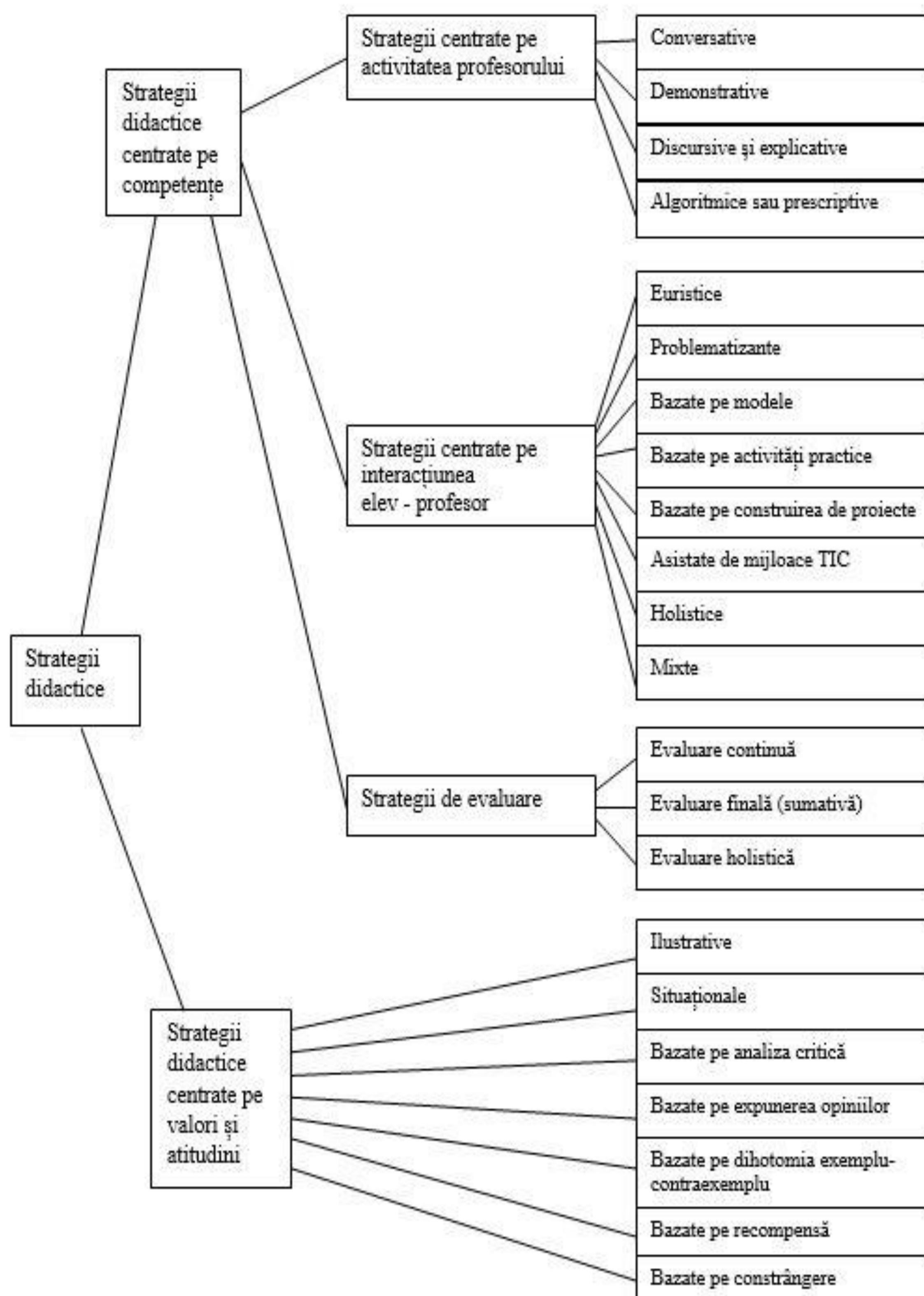

Taxonomia strategiilor didactice
Strategii didactice
Strategii didactice centrate pe competențe
Strategii centrate pe activitatea profesorului
Conversative
Demonstrative
Discursive şi explicative
Algoritmice sau prescriptive
Strategii centrate pe interacțiunea elev - profesor
Euristice
Problematizante
Bazate pe modele
Bazate pe activități practice
Bazate pe construirea de proiecte
Asistate de mijloace TIC
Holistice
Mixte
Strategii de evaluare
Evaluare continuă
Evaluare finală (sumativă)
Evaluare holistică
Strategii didactice centrate pe valori și atitudini
Ilustrative
Situaționale
Bazate pe analiza critică
Bazate pe expunerea opiniilor
Bazate pe dihotomia exemplu-contraexemplu
Bazate pe recompensă
Bazate pe constrângere

Fig. 1

Acest grup de strategii, caracteristice învățământului tradițional, se bazează pe un demers prescriptiv, în care prestația profesorului deține rolul principal. Cea mai mare parte a timpului alocat de către elevi lecției este destinată ascultării prelegerii și notării ideilor. Din această categorie fac parte:

- *Strategii discursive și explicative*, bazate pe metoda evocării și prelegerii. Astfel de strategie se pretează la lecțiile introductive sau cu caracter istoric.
- *Strategii discursive și conversative*, în care prelegerea este punctată de conversații frontale sau personale cu elevii. O situație de învățare tipică poate fi prezentarea, de către profesor, a principalelor forme de relief major și a tipurilor de peisaje asociate, pe care elevii coordonați de profesor le pot ilustra prin exemple din experiența personală.
- *Strategii discursive și demonstrative*, care se pretează la prezentarea argumentată a unor secvențe cu caracter demonstrativ. *Metoda demonstrației se completează cu observația dirijată*. Această strategie este proprie lecțiilor cu caraceter explicativ, în care elevii învață, de pildă, formarea vântului și acțiunea centrilor de presiune atmosferică, pe principiul vaselor comunicante.
- *Strategii algoritmice* sau prescriptive au ca metode de lucru *explicația și exercițiul*. Stereotipia demersului și standardizarea conținuturilor încadrează acest gen de activități în metodica discursivă, întrucât feedback-ul din partea elevilor este redus, iar caracterul euristic absent. Un exemplu de situație de învățare pretabil acestei strategii este învățarea metodelor de măsurare pe hartă.

2. Strategii centrate pe învățare și pe interacțiunea profesor – elev

Acestea au ca punct de plecare activitatea de învățare a elevului. Prezența profesorului, deși determinantă, are mai mult rol de coordonare. Comunicarea, spre deosebiere de categoria anterioară, este biunivocă. Transferul de cunoștințe și feedback-ul se produc simultan. *Cu acest grup de strategii se face trecerea spre învățământul modern*.

Din acest grup fac parte:

- *Strategiile bazate pe cercetare și explorare*, care au ca piesă de rezistență observarea individuală sau pe grupe, sub managementul profesorului, a unor materiale intuitive sau situații concrete.
- *Strategii bazate pe explorarea manualului* se pot pune în practică în mod eficient prin observarea materialelor intuitive sau rezolvarea sarcinilor de lucru prevăzute în aceste suporturi didactice.
- *Strategii bazate pe explorarea diferitelor suporturi de instruire*: imagini, diapozitive, filme, atlase, hărți tematice, etc. Un rol pozitiv îl au în cadrul acestor strategii utilizarea fișelor de lucru și a caietelor de activitate independentă.

- *Strategii problematizante* au ca ax central metoda didactică a problematizării. Efectul pozitiv al acestei metode rezidă în obiectivarea conținuturilor de către elev și aplicarea imediată a conținuturilor transmise. În plan psihoafectiv, această metodă crește nivelul de încredere în forțele proprii și îi dezvoltă elevului creativitatea.
- *Strategii bazate pe utilizarea modelelor*: grafice, cartograme, cartoscheme, machete, etc. Modelarea poate fi privită în mai multe conjuncturi: ca exercițiu, ca aplicație a cunoșteințelor, ca transpunere în plan real a noțiunilor abstracte, ca algoritmizare a învățării, etc.
- *Strategii bazate pe activitatea practică*. Acestea se pot desfășura în teren sau în clasă (realizarea de hărți tematice, grafice, modele) și sunt eficiente mai cu seamă în cadrul lecțiilor de geografie a orizontului local. Caracterul productiv este potențat de complexitatea metodelor și a mijloacelor folosite. De asemenea, prin aceste strategii se consolidează: gândirea de grup, învățarea socială, gândirea inter- și trans – disciplinară, deprinderea de a învăța prin desoperire, etc.
- *Strategii centrate construirea de proiecte*, au caracter investigativ, euristic și constituie o îmbinare a activității pe independente a elevului cu activitata dirijată în clasă.
- *Strategii bazate pe utilizarea mijloacelor informatice (TIC)*. Relativ recentă, acestă gamă de strategii câștigă tot mai mult teren, datorită popularizării computerului și a mediului internet ca instrumente de lucru. Practic, în cele mai multe cazuri, se produc adaptări ale altor strategii prezentate anterior în acestă grupă și se bazează pe următoarele metode: problematizarea, proiectul, portofoliul, observația euristică. În cazul softurilor educaționale de tip AEL, pe lângă interacțiunea elev profesor, dobândește teren și interacțiunea dintre elev și computer. De cele mai multe ori eficiența acestor strategii este determinată de abilitatea pe care o are elevul în utilizarea computerului și de atracția pe care o are față de acesta.
- *Strategii mixte*. Acest grup de strategii presupune combinarea mai multor tipuri elementare. Macroproiectarea instruirii presupune abordarea mixtă a strategiilor didactice. Orice activitate didactică desfășurată pe termen mediu sau lung (de la unitate de învățare până la parcurgerea materiei pe un an întreg) se realizează prin combinarea mai multor strategii didactice, chiar dacă iese în evidență predominarea uneia.
- *Strategii integratoare: strategii holistice*. Pornind de la conceptția holistică a sistemului educațional aceste strategii presupun organizarea conținuturilor și a activităților de așa manieră încât părțile să se raporteze la întreg și invers. Aceasta se face, practc, prin reorganizarea materiei. Grupul acesta de strategii nu aduce o metodică specifică și nici mijloace de învățare noi. Un exemplu edificator îl găsim la studiul geografiei, când se face o prezentare generală a continentelor, iar apoi se trece la studiul pe regiuni și țări. În final, lecțiile sintetice, de fixare a cunoștințelor, raportează conținuturile învățate la fiecare lecție la o tematică generală privitoare la acel

continent. Alt exemplu îl găsim în programa clasei a IX-a, la disciplina Geografia fizică generală: după parcurgerea fiecărei geosfere, se realizează o unitate de învățare cu caracter integrator: Mediul, peisajul și societatea umană. Concepția holistică este vizibilă mai cu seamă în curriculumul aplicat la casa a XI-a, la disciplinele Geografia mediului înconjurător și Probleme ale lumii contemporane. Dealtfel concepția sistemică integratoare și viziunea holistică asupra realității sunt pietrele de temelie ale geografiei ca știință. Prin urmare, abordarea acesteia ca disciplină didactică nu le poate ocoli. Un alt aspect al învățării holistice îl constituie învățarea transdisciplinară și interdisciplinară. În acest context, strategia didactică urmărește cunoașterea complexă a realității prin integrarea cunoștințelor și abilităților dobândite la diferite discipline. De pildă lecțiile de geografie umană pot integra cu succes conținuturi din sfera economiei, istoriei, dar și geografiei fizice, iar lecțiile de geografie fizică pot cuprinde sau actualiza conținuturi din fizică, chimie, biologie și matematică.

3. Strategii de evaluare

Acestea constituie aplicații ale strategiilor de predare – învățare la componenta evaluativă a procesului de învățământ. Principalele tipologii urmăresc îndeaproape taxonomia prezentată anterior. Dând curs asertiunii că timpul este unul din factorii principali cu rol reglator al învățării, Octavian Mândruț împarte strategiile de evaluare în următoarele categorii:

- *Strategia evaluării continue*, care se face în mod curent, în cadrul fiecărei activități didactice.
- *Strategia evaluării finale*, cu rol normativ, integrator, selectiv, etc.
- *Strategia evaluării holistice*, proprie secvențelor de învățare parcurse după strategii de învățare integratoare.

II. Strategiile bazate pe formarea de valori și atitudini

Acestea se sprijină pe o metodologie specifică. Notăm faptul că ele ”nu reprezintă un demers propriu – zis de învățare, ci mai mult o încercare de transmitere a convingerilor de la o persoană la alta”[11].

Geografia, ca disciplină didactică, urmărește:

- formarea atitudinii pozitive faţă de educaţie, cunoaştere, societate, cultură, civilizaţie;
- dezvoltarea intresului pentru exploarea și înțelegerea realității înconjurătoare; respectul pentru diversitatea naturală şi umană; conservarea şi ocrotirea mediului de viaţă[12].

[11] Mândruț, Octavian, Dan, Steluța, 2014, *Didactica geografiei, o abordare modernă,* Editura Corint, București, p.101

[12]*Ordin al ministrului educaţiei, cercetării şi tineretului nr. 3458 / 09.03.2004*

Se poate realiza o clasificare a acestor strategii didactice, pornind de la metodele de formare a sistemului de atitudini și valori:

1. Strategii bazate pe utilizarea structurilor ilustrative
   Acestea pornesc de la utilizarea exemplelor menite să întărească convingerile pozitive ale elevilor. De pildă, profesorul poate prezenta, în cadru formal (clasă, laborator, cabinet), exemple de bună practică în managementul mediului și utilizarea durabilă a resurselor, sau exemple de bună practică în gestionarea spațiului gospodăresc, sau studii de caz în care să fie sugerată buna conviețuire în cadrul comunităților multietnice sau multiconfesionale. De asemenea, elevii, îndrumați de profesor, pot realiza studii de caz în maniera prezentată mai sus.

2. Strategii situaționale
   În cadrul acestora urmează să fie prezentate fapte în urma cărora se poate desprinde un exemplu bun de urmat.

3. Strategii bazate pe analiza critică;
4. Strategii bazate pe expunerea opiniilor;
5. Strategii bazate pe dihotomia exemplu – contraexemplu;
6. Strategii bazate pe recompensarea elevilor;
7. Strategii bazate pe constrângerea elevilor. Având un caracter normativ și coercitiv, aceste strategii sunt, în mare parte, abandonate în cadrul sistemului de învățământ, în favoarea practicilor de stimulare a comportamentelor pozitive.

1.2. Geografia în sistemul curricular naţional

2.3.1. Planul – cadru național la disciplina geografie

Ca disciplină de învățământ, geografia este prezentă în planul cadru național ca făcând parte din Aria curriculară „Om și societate” și se studiază pe toată durata perioadei învățământului școlar preuniversitar de la clasa 0 la clasa a XII-a. Așadar este o disciplină care face parte din trunchiul comun, este prezentă în toate ciclurile curriculare, contribuind la dezvoltarea personalității elevilor. Octavian Mândruț subliniază faptul că „Cel puțin formal, România are, în prezent, cea mai largă și extinsă prezență a geografiei în învățământ”[13]Ca și conținuturi inserate în cadrul altor discipline și activități educative este prezentă la clasele 0 – III. Ca disciplină distrinctă se studiază numai începând cu clasa a III – a.

Geografia este o disciplină științifică importantă pentru formarea personalității elevilor. Aceasta, prin studiul interdependențelor dintre componentele mediului geografic, urmărește să îl conștientizeze de importanța relaţiilor dintre societatea umană şi mediul de viaţă.

De asemenea, se urmărește ca, prin studiul geografiei, elevul să deprindă abilitatea de a lucra cu informația științifică, văzută în mod explicativ prin prisma interdependenței și a corelațiilor dintre datale factuale și fenomene. O deosebită importanță se acordă competențelor legate de tranziția de la reprezentările abstracte – cum ar fi modelele și hărțile – la planul concret și invers. Sunt vizate operații logice de clasificare, ordonare, discriminare, analiză și sinteză a informației.

Departe de a avea un caracter descriptiv, geografia, în plan psihopedagogic, își dezvăluie caracterul ei formativ, civic, contribuind la dezvoltarea personalităţii elevilor.În acest context, relevante sunt competențele generale din sfera educației pentru diversitate, educația ecologică, educația pentru toleranță și respectarea specificului cultural.

Taxonomia sistemului de învățământ geografic este vastă și urmărește corelația dintre dezvoltarea psihosomatică a elevului și integrarea în sistemul axiologic, moral și economic al societății.Pilonii pe care se sprijină acest edificiu sunt documentele reglatoare ale curriculumului: planul – cadru, programele școlare și manualele alternative.

Planul-cadru de învățământ pentru învățământul preuniversitar „este un document oficialcare structurează conținutul invățământului pe niveluri și profiluri de

[13]Ilinca, N., Mândruţ, O.., (coordonatori), 2006, *Elemente de didactică aplicată a geografiei*, Editura C.D. Press, București, p. 18

școli, pe cicluri șiarii curriculare, stabilește obiectele de studiu și resursele de timp necesare”[14].

Acest document exprimă sintetic modalitatea în care sunt convertite reperele axiologice și cultural în teme educative generale, care se regăsesc în titulaturile diferitelor discipline de învățământ, precum şi în şi statutul care li se conferă. Taxonomia și ierarhizarea disciplinelor se realizează în funcţie de stadiul de dezvoltare psihomotorie a elevilor, complexitatea domeniilor respective, cerințele prezente şi viitoare ale societăţii.[15]

Structura ierarhică a planului național de învățământ cuprinde două componente:

1. Componenta longitudinală reprezentată de ariile curriculare, cărora li se subordonează disciplinele de studiu.
2. Componenta transversală, respectiv ciclurile curriculare, care grupează ani de studiu.

Aria curriculară reprezintă grupări de discipline școlare care au în comun elemente comune. Geografia este încadrată ariei curriculare „Om și societate”, prin caracterul său integrator de știință a naturii și a societății. Unul din fondatorii geografiei ca știință, Karl Ritter ((1779-1859) o definea ca „știință a Pământului, văzut ca locuință a omului”. Așadar este evidentă legătura geografiei cu societatea umană și cu disciplinele socio-umane, chiar dacă unele ramuri din trunchiul geografiei fizice (geomorfologia, climatologia) sunt ancorate în studiul naturii non-umane a Pământului și stabilește, prin aceasta, legături cu aria curiculară „Matematică și științe”. Eludând ocurența echivocului, disciplina de studiu aferentă clasei a IX-a a fost intitulată „Geografie fizică – Terra, planeta oamenilor”. În aceeași ordine de idei se înscrie inserarea la sfârșitul fiecărei unități de învățare (Litosfera și relieful, Atmosfera, Hidrosfera, etc.) a unei lecții care să intetizeze cunoștințele și să explice legătura dintre geosfere și societatea umană.

Ciclurile curriculare au la origine periodizarea procesului de învățământ, raportat la particularitățile de vârstă ale elevilor.

Au fost delimitate astfel:

1 – Ciclul achizițiilor fundamentale, corespunzător clasei 0, I și II. Elevii au vârste medii cuprinse între 6 și 9 ani;

2 – Ciclul de dezvoltare, corespunzător claselor III – VI. Elevii au vârste medii cuprinse între 10 și 13 ani;

3 – Ciclul de observare și orientare, corespunzător claselor VII – IX. Elevii au vârste medii cuprinse între 12 și 16 ani;

4 – Ciclul de aprofundare, corespunzător claselor X – XI. Elevii au vârste medii cuprinse între 16 și 18 ani;

5 – Ciclul de specializare, corespunzător claselor a XII – a la liceele teoretice și liceele tehnologice sau XII - XIII seral, respectiv XII – XIII pentru cei care urmează

---

[14] Dulamă, Maria, Eliza, 2008, *Elemente de didactică – teorie și practică,* Editura Clusium, Cluj-Napoca, p.23

[15] Cucoş, C.,2000, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași

ruta progresivă, după absolvirea unei școli profesionale. La cursurile de zi elevii au vârste medii de 17 – 20 ani.

Curriculumul național are două *componente* majore:

1. Curriculum nucleu, care cuprinde elementele formale obligatorii pentru toți elevii care parcurg procesul de instruire. El se grefează pe resursele temporale aferente trunchiului comun (TC) și constituie 75% din resursele alocate;
2. Curriculum la decizia școlii (CDȘ) are rolul de a diferenția anumite parcursuri educative cărora comunitatea sau instituția școlară le acordă resurse temporale, materiale și umane în completarea celor din trunchiul comun.

La acestea se adaugă, în cadrul unor instituții de învățământ, un curriculum de dezvoltare locală (CL), care acoperă anumite aspecte ale formării profesionale ale elevilor, în consens cu exigențele de natură social – economică din partea comunității locale.

În continuare voi face o prezentare generală a planului național de învățământ la disciplina geografie, oprindu – mă asupra specificului fiecărui ciclu curricular în parte.

Planul de învățământ pentru învățământul primar și gimnazial (clasele I - VIII) are ca bază O.M.3638 din 11.04.2001. Ca obiect indivdualizat în cadrul TC, geografiei i se alocă la clasele IV – VIII o plajă orară de 1 – 2 ore pe săptămână. La clasa a VIII – a se alocă resursa fixă de 2 ore. La clasele IV – VII cele mai multe școli alocă 1 oră, urmând ca, în funcție de bugetul de timp alocat altor discipline sau de specificul claselo, să se aloce a doua oră sub forma curriculumului aprofundat. CDȘ are la dispoziție 1 oră pe săptămână la fiecare an de studiu sub forma curriculumului extins sau a disciplinelor optionale.

Planul de învățământ clasele IX – X, conform OMECT 5723 din 23.12.2003, cuprinde o oră disjunctă la fiecare clasă, urmând ca, în funcție de specificul comunității școlare să se ofere posibilitatea alocării unei ore sub forma CDȘ. La liceele teoretice doar la specializările din cadrul profilului umanist se alocă două ore TC, la care se poate adăuga o oră CDȘ. În Școlile de Arte și Meserii geografia este prezentă la clasa a X – a sub forma unui curriculum de geografie generală (fizică și umană), iar la clasa a XI – a, la ruta progresivă de calificare, se alocă, de asemenea, o oră.

Planul cadru pentru ciclul liceal superior (clasele XI - XIII), fundamentat în OM 5718 din 22.12.2005, are drept caracteristică prezența geografiei la toate profilurile și calificările. Ca resurse de timp, se alocă, analog ciclului anterior, câte o oră din TC pentru fiecare clasă, care poate fi completată cu o oră de CDȘ. La specializările din cadrul filierei umaniste se alocă 2 ore TC și 1 oră CDȘ. La fel se procedează și la clasa a XII – a la liceele tehnologice cu profil economic.

Deși există diferențieri notabile în ceea ce privește curriculumul aferent liceelor și școlilor profesionale, se poate remarca tendința de armonizare a pregătirii la disciplina geografie până în clasa terminală (a XII – a, respectiv, a XIII – a).

2.3.1. Rolul geografiei în formarea personalităţii elevului

Etimologic „persoană” derivă din cuvântul „persona”, care desemnează masca pe care o purtau actorii în Grecia antică. Ulterior termenul și-a lărgit orizontul semantic, definind chiar acorul din spatele măștii sau rolul pe care îl juca. Societatea a fost privită de filosofii acelui timp ca o scenă, în care fiecare individ uman își atribuie unul sau mai multe roluri. La rândul lor, acestea sunt definite prin aspectele funcționale pe care le dobândesc în cadrul grupurilor.

Noțiunea de „personalitate” acoperă o arie largă de semnificații. Conținutul acestui concept a suferit multiple nuanțări de-a lungul timpului, pe de o parte ca urmare firească a unui proces evolutiv, iar pe de altă parte din cauză că acesta a fost obiect de studiu pentru mai multe discipline socio-umane: psihologie, filosofie, socioogie, economie, politologie, antropologie, teologie, pedagogie, etc.

Ca psiholog, Mihai Golu (2005) pune accent pe caracterul complex al a conceptului de personalitate și îl leagă de alți doi termeni complementari: individ și persoană.

Individul este „acea totalitate a elementelor și însușirilor fizice, biochimice, biologice și psihologice – înnăscute sau dobândite – care se integrează într-un sistem pe baza mecanismului adaptării la mediu”[16].

Persoana o definește M. Golu (1972, 2005) ca „manifestare actuală a omului într-o situație socială dată, manifestare care se asociază unui anumit rol”[17]. De notat este caracterul unitar al persoanei, în definiția dată de M. Golu. Adept al viziuni triontice a peroanei umane, antropologul S.D. Ogodescu (1978) definește peroana ca un concept sintetic și dinamic. Aceasta este chintesența trinomului „eu – tu – el”. În această accepțiune, persoana reprezintă „nivelul suprem de sinteză a existenței psihice, la care se ajunge atunci când străbatem în chip ascendent istoria și legea de organizare a ființei omenești, definită exhaustiv, în tot ce are mai caracteristic”.[18]

Pesonalitatea, definită de M. Golu ca „sistem generic supraordonat a componentelor bioconstituționale, psihice și socio – culturale.”[19]

Cele trei concepte – individ, persoană și personalitate – sunt complemetare în virtutea atributelor individualiste ale omului, ca experiență unică și nerepetabilă, dar dotat cu capatitatea de a se adapta continuu și de a evolua în funcție de factorii de mediu și socio – culturali care îi jalonează existența pe parcursul vieții.

Structura personalității este complexă. Gruparea părților sale constitutive – temperament, caracter și aptitudini – pune în lumină caracterul interdependent al acestora. „Modul de îmbinare a funcțiilor psihice, a calităților și defectelor conferă unicitate personalității umane.”[20]– subliniază psihologul român Septimiu Chelcea.

[16] Golu, M., 2005, *Bazele psihologiei generale*, Editura universitară, București, p. 645
[17]*Idem,* p.645
[18] Panfil, E., Ogodescu, S.D., 1976, *Persoană și devenire*, Editura științifică și enciclopedică, București, p. 17
[19] Golu, M., 2005, *Bazele psihologiei generale*, Editura universitară, București, p. 646
[20] Chelcea, S., 1994, *Personalitate și societate în tranziție*, Societatea „Știință și tehnică” S.A.,

De asemenea în lucrarea citată autorul pune accent pe caracterul ierarhic al structurii personalității. Așadar, cei trei piloni ai personalității omului coexistă în mod integrat, la bază fiind temperamentul (în mare parte determinat biologic), pe care se construiește, apoi, caracterul (în funcție de mediul de viață al individului) și apoi aptitudinile (dobândite ca răspuns la exigențele de ordin intern sau extern ale omului).

Din punct de vedere psihopedagogic, *trinomul individ – persoană – personalitate* constituie fundamentul pe care se dor grefa rezultatele acțiunilor educative. Sistemul curricular, multicomponent, vizează prin disciplinele aplicate în cadrul procesului de învățământ dezvoltarea și modelarea educabilului conform finalităților educaționale.

Geografia, componentă a ariei curriculare „Om și societate" își aduce aportul la *formarea de abilități și deprinderi* prin specificul conținuturilor și caracterul activităților intelectuale pe care le aplică[21].

La baza acestora stau următoarele principii[22]:

1. *Principiul repartiției spațiale*, fundamental în sistemul epistemologic al geografiei, are ca punct de plecare faptul că orice obiect, fenomen sau proces geografic are o localizare și o extindere teritorială. Spațiul exprimă raporturile dintre componentele mediului geografic și modul lor de interacțiune. Poziția în teritoriu se poate stabili matematic (după sistemul de coordonate cartografice) sau în funcție de localizarea altor obiecte. Taxonomia teritorială presuupne raporturi ierarhice și funcționale. Putem ilustra această aserțiune prin localizarea unui oraș. Aceasta se poate exprima astfel:

- matematic, după latitudine și longitudine;
- topologic, după raporturile de vecinătate cu alte elemente: unități de relief, orașe, axe de transport, unități politice sau administrative, etc.;
- funcțional, după rolul pe care îl îndeplinește în cadrul unor procese care definesc sistemul social – economic: navetismul, circulația mărfurilor, accesul la căile de comunicație;
- ierarhic, în funcție de rangul sau locul pe care îl ocupă în sistemul de așezări local sau regional.

În activitatea didactică curentă elevii pot realiza localizarea geografică în mod analitic, după modelul prezentat mai sus. Astfel se realizează o învățare activă, care apelează la mecanismele cognitive și dezvoltă elevului abilități euristice.

De asemenea, aplicarea acestui principiu se poate face și în contextul aplicării unei strategii bazate pe rezolvarea de probleme, atunci când elevului i se poate solicita să explice cauzal poziția geografică a unui obiect, cum ar fi: „Explicați repartiția geografică a lacurilor glaciare în România.".

Dacă privim aplicarea principiului repartiției spațiale în manieră sistemică, elevul poate localiza un obiect în raport cu sistemul sau subsistemul teritorial în care

---

București, p.11

[21]Dulamă, Maria, Eliza, 2008, *Elemente de didactică – teorie și practică*, Editura Clusium, Cluj-Napoca

[22] Coteț, P., V., Nedelcu, E., 1976, *Principii, metode și tehnici de lucru în geografie*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

este integrat. De pildă, poate să localizeze ierarhic orașul Timișoara în Depresiunea Panonică – Câmpia de Vest a României – Câmpia Banatului.

2. *Principiul repartiției în timp (al succesiunii temporale)* pornește de la existența unui proces evolutiv susceptibil oricărui obiect sau fenomen geografic. Studiul geografic oferă, astfel, posibilitatea dezvoltării abilității de a urmări succesiunea cronologică a fenomenelor din lumea înconjurătoare și de a realiza prognoze. Aceasta ajută la dezvoltarea spiritului intuitiv, a imaginației și creativității.

Inserarea unui condițional – optativ în formularea sarcinilor de lucru la ora de geografie oferă elevului posibilitatea de a exploata în mod creativ cunoștințele dobândite. De asemenea, răspunsul oferă profesorului un feedback referitor la capacitatea educabilului de a realiza o viziune proiectivă a realității. În activitatea curentă în cadrul lecției de geografie se pot insera elemente de analiză la scară cronologică, atât în trecut cât și în viitor. De exemplu, în cadrul lecției privind dinamica populației României, la clasa a VIII-a se poate analiza bilanțul natural în tecut, raportându-l la situația prezentă, dar se poate analiza, în cadrul unei discuții, care ar fi cosecințele continuării în viitor a trendului actual.

3. Principiul cauzalității , respondent la întrebarea „De ce? ”, determină realizarea de conexiuni explicativ – funcționale între obiecte și fenomene. Cele mai relevante situații de învățare se regăsesc în explicarea relațiilor dinamice dintre componentele mediului geografic: formarea și evoluția unei delte, geneza tipurilor de relief, dinamica spațială a unei localități, etc.

Edificatoare în acest context este analiza asupra evoluței spațiale a Deltei Dunării în ultimul mileniu. Abordând o strategie modernă euristică, elevii vor descoperi influența extinderii spațiului agricol și perfecționarea agrotehnicii în Europa Centrală asupra creșterii erozivității reliefului. Mai departe profesorul dirijează discuția prin întrebări succesive, pentru a ajunge, gradual, la creșterea volumului de aluviuni în Dunăre.

4.Principiul structuralismului are în vedere faptul că orice element geografic (oraș, unitate de relief, regiunem, etc.) are o anumită organizare internă, în care componentele sunt aranjate distinct, conform unei morfologii și morfometrii specifice.

Abordarea sistemică a învelișului geografic relevă o structuraăde tip holon. Fiecare sistem este subsitem și suprasistem pentru alte sisteme.

Exercițiile și problemele aplicative axate pe acest principiu dezvoltă elevilor abilitatea de a integra în mod ierarhic și holistic elementele realității imediate. Un exemplu edificator pentru aplicarea acestui principiu este, la clasa a IX-a, lecția privind tipurile și unitățile de relief. În acel context se poate fixa deprinderea elevilor de a privi în mod holistic și structuralist realitatea.

5.Principiul integrării funcționale spune că orice obiect, fenomen sau proces geografic trebuie să fie raportat la întregul din care face parte. Așadar funcțiile părților componente sunt subordonate și convergente cu funcțiile ansamblului.

Un exemplu edificator în aceasă ordine de idei este analiza funcțiilor unei așezări umane. Se poate folosi metoda studiului de caz. De pildă, dacă se ia ca exemplu localitatea natală și aceasta este o localitate – dormitor(cazul majorității

așezărilor rurale și a orașelor mici din aria periurbană a Timișoarei sau a oricărui alt centru regional), elevii vor descoperi, pe lângă funcția rezidențială, alte funcții subordonate: comercială (pentru a asigura produsele de consum ale populației), culturală, educațională (inerente oricărei comune sau oraș mic) și de transporturi (pentru a asigura naveta în orașul învecinat). De asemenea, agricultura va fi evidențiată ca funcție colaterală, având în vedere numărul mic de persoane angajate în acestă ramură.

Răspunzând întrebării „cum?”, aplicarea acestui principiu dezvoltă elevilor abilitatea de analiză și rezolvare în mod inductiv a problemelor.

6. Principiul diversității, fundamental în practica cercetării geografice, presupune diferențierea caracteristicilor structurale ale obiectelor geografice (regiuni, unitați de relief, bazine hidrografice, orașe, etc.), a modalităților diferite în care acestea se combină.

Aplicarea acestui principiu presupune un demers didactic euristic – deductiv. De exemplu, dacă se analizează țările din Peninsula Balcanică se observă că, deși sunt diferite, au elemente comune: existența minorității etnice a turcilor, precum și a comunităților musulmane. Comparativ, se poate aduce în discuție Europa Centrală, unde caracteristică este existența minorității etnice germane și a comunităților creștine protestante.

În aceeași ordine de idei, atunci când se face analiza regională a țărilor, elevii pot sesiza repetarea unei anumite structuri: relief, climă, hidrografie, înveliș biotic, etc. Elementul de unicitate al fiecărei țări rezidă în modul în care acestea se combină.

De asemenea, *caracterul* constituie o componentă de bază a personalității, alături de aptitudini și de temperament.

Mihai Golu definește caracterul ca „ansamblu închegat de atitudini, care determină un mod relativ stabil de orientare și raportare a omului la ceilalți semeni”[23]. Acesta cuprinde:

- concepția generală despre lume și viață;
- sfera convingerilor morale;
- conținutul și scopul activităților;
- aspirațiile și idealurile.

Este evidentă componenta axiologică a caracterului. Aceasta constituie premisa care dă amplitudinea acțiunlor pe care le intreprinde individul uman. În formarea sistemului de valori este implicată întreaga pleiadă a factorilor educaționali. Dintre aceștia familia, societatea și școala au un rol determinant. Dealtfel, dacă considerăm clasa ca un microgrup social, subiacent altor macrosisteme superioare în ordine ierarhică - școala, sistemul de învățământ național – este evident rolul pe care îl joacă aceasta în modelarea caracterului elevilor.

[23] Golu, M., 2005, *Bazele psihologiei generale*, Editura universitară, București, p. 678

În ceea ce privește rolul geografiei ca disciplină de învățământ, aceasta acționează asupra caracterului elevilor prin sistemul de valori și atitudini pe care le promovează.

Programa școlară aferentă claselor din ciclul gimnazial cuprinde următorul sistem de *valori și atitudini*:[24]

- Atitudinea pozitivă faţă de educaţie, cunoaştere, societate, cultură, civilizaţie
- Interes pentru cunoaşterea României, a Europei şi a lumii contemporane
- Respectul pentru diversitatea naturală şi umană a lumii contemporane
- Conservarea şi ocrotirea mediului de viaţă din România, din Europa şi din lume
- Disponibilitatea pentru învăţarea permanentă

Este evidentă dorința de a dezvolta elevilor, în primul rând, interesul pentru cunoaștere și disponibilitatea pentru educație permanentă. De asemenea un loc aparte ocupă respectul pentru diversitate. În contextul unei lumi globalizate, în care granițele statale devin permeabile, omul trebuie să fie pregătit oricând să intre în contact cu reprezentanți ai unor culturi diferite, cu alt sistem de valori sociale și morale. Respectul pentru diversitatea naturală, integritatea și originalitatea peisajelor geografice, respectul pentru biodiversitate constituie deziderate de primă importanță care se înscriu în tendința globală spre dezvoltare durabilă. În același context se plasează și valorizarea permanentă a conservării și ocrotirii mediului natural. Încă din clasa a V-a, în cadrul lecțiilor de geografie omul este prezentat, deopotrivă, ca un factor de influență în mediul natural, în special în biosferă, dar și ca un element constitutiv al „învelișului viu" și al mediului geografic.Acțiunile sale individuale sau în grup au consecințe în integritatea și funcționarea ecosistemului.

Mai departe programa pentru ciclul liceal[25]cuprinde un set asemănător de repere axiologice pe care le promovează:

- Atitudinea pozitivă faţă de educaţie, cunoaştere, societate, cultură, civilizaţie;
- Curiozitatea pentru explorarea realităţii înconjurătoare;
- Curiozitatea pentru explorarea mediului geografic;
- Respectul pentru diversitatea naturală şi umană;
- Conservarea şi ocrotirea mediului de viaţă;
- Disponibilitatea pentru învăţarea permanentă, utilizând metode şi tehnici investigative.

Față de programele pentru ciclul gimnazial, un element de noutate îl constituie dorința de a forma abilități de lucru folosind tehnici investigative. Integrarea acesei aserțiuni în categoria valorilor și atitudinilor vine din necesitatea consolidării acestora pentru tot parcusul vieții.

[24]*Ordin al ministrului educaţiei, cercetării şi tineretului nr. 3458 / 09.03.2004*
[25]*Ordin al ministrului educaţiei, cercetării şi tineretului nr. 3458 / 09.03.2004*
Ordin al ministrului educaţiei şi cercetării nr. 4598 / 31.08.2004
Ordin al ministrului educaţiei şi cercetării nr. 3252/ 13.02.2006

1.3. Clasic şi modern în didactica geografiei. Conceptul de strategie didactică modernă

Conceptul de educație modenă este unul complex. Esențial în didactica modernă este caracterul formativ al procesului educațional. Accentul trebuie să cadă pe formarea de competențe. În acest context, finalitățile operative nu mai pornesc de la conținuturi și norme – care cer atingerea unor ținte oarecum externe în raport cu personalitatea elevului – ci de la competențe.

Distincția dintre modern si tradițional în educație nu se rezumă la actul de predare-învățare în sens restrâns. Începând cu filozofii școlii eleate s-a făcut o demarcație netă între teorie și practică. Școlile de filosofie începând din sec. VI î.e.n. au pus accent pe trensmiterea - însușirea de cunoștințe teoretice, promovarea spiritului enciclopedist și dezvoltarea operațiilor logice formale. Această paradigmă pedagogică era „disociată de problemele vieții reale și ale practicii și care subaprecia dezvoltarea capacităților de acțiune propriu-zisă”[26] Acesta a fost trendul dominant al tuturor sistemelor pedagogice până în secolul al XX-lea. Consecința directă a acestui mod de abordare a educației a constituit-o formarea unui tip antropologic „multilateral dezvoltat”, cu o cultură bazată pe acumulările anterioare și pe aplicarea acestora. Mai cu seamă după 1950, când se afirmă în filosofie, în artă și în gândirea pedagogică postmodernismul, s-a conturat și s-a afirmat o paradigmă practică, acțională a procesului de învățământ. La baza acestei schimbări a stat progresul tehnologic și acreditarea unei noi filosofii a științei, în care aceasta apare ca „intrvenție transformatoare a realității, nu doar ca producție ideatică ți verbală, ci și ca producție specifică – o producție care induce acțiune, care dezvolă acțiune”[27]. În această ordine de idei, cunoașterea științifică nu se mai referă doar la analizarea și reflectarea realității, ci, mai cu seamă, la transformarea acesteia. „a cunoaște nu mai constituie un scop în sine, ci scopul constă în acțiunile pe care le permite cunoașterea”[28]. Cunoașterea științifică nu mai apare ca o acumulare de cunoștințe – rezultat al unor acțiuni trecute – ci este abordată ca o activitate creatoare, al cărui scop este producerea cunoștințelor.

Modernitatea actului educativ nu se rezumă la utilizarea unor mijloace tehnologice avansate (TIC, materiale intuitive, laborator didactic) sau la adoptarea unor metode didactice din gama celor centrate pe interacțiunea elev - profesor sau pe munca individuală sau de grup a elevilor. Acest concept poate fi extrapolat inclusiv strategiilor clasice (bazate pe povestire, descriere, prelegere, observație dirijată, etc.).

Ilustrativă pentru abordarea și integrarea strategiilor clasice în demers educativ modern este formarea competențelor de natură moral – afectivă. În

---

[26] Cerghit, I., 2008, *Sisteme de instruire alternative și complementare – structuri, stiluri și strategii*, Ed. Polirom, Iași, p. 21

[27] *Idem*

[28] *Idem*

didactica geografiei se acordă o importanță deosebită formării atitudinii ecologiste, acest lucru fiind vizibil mai cu seamă în programa disciplinei „Geografie (Probleme fundamentale ale lumii contemporane)" care se studiază în clasa a XI-a la liceele teoretice și clasa a XII-a la elevi absolvenți ai anului de completare de la liceele cu profil tehnologic. La capitolul „Valori și atitudini" – care vizează competențe generale cu caracter formativ etic sunt precizate: „Respectul pentru diversitatea naturală şi umană" și „Conservarea şi ocrotirea mediului de viaţă"[29]. Aceste valori atitudinale se pot promova în cadrul unor activități didactice care fac uz unor metode clasice:

- Povestirea: Profesorul poate solicita elevilor evocarea unor situații fictive sau reale din care să se desprindă concluzii convergente celor două categorii de valori atitudinale enunțate mai sus;
- Observația dirijată: Elevii fac observații asistate de profesor pe marginea unor materiele foto sau video în care să fie sugerată ideea de biodiversitate sau diversitate culturală și toleranță;
- Conversația euristică, dirijată abil de profesor poate facilita asimilarea de către elevi a principiilor de etică ecologică și culturală.

În educația clasică punctul de pornire era caracterul teleologic al finalităților educaționale (ideal, scop, obiective), care se sprijineau pe parcurgerea unui set standardizat de conținuturi. Mai cu seamă la geografie didactica tradiționalistă urmărea transmiterea și asimilarea de către elev a unui volum cât mai mare de cunoștințe. Geografia era o componentă esențială a culturii generale, a erudiției care se dorea inoculată individului.

Vasile Chiș (2001) explică esența diacticii tradiționaliste ca o „prelungire a simțului comun, abordează procesul de predare – învățare pornind de la psihologia sociaționistă clasică. Potrivit acestei concepții, puntea de contact între subiectul cunoscător și lumea externă o realizează percepția. Actul cunoașterii este reductibil la simpla înregistrare prin simțuri la lectura perceptivă a lucrurilor ... învățarea ca proces era redusă la stabilirea de conexiuni (asociații).[30]"

Este evident rolul preponderent pasiv – perceptiv al elevului. Așadar se produce lanțul: senzație – percepție – reprezentare. În educația clasică țelul suprem era dobândirea de catre elev a unui volum cât mai mare de cunoștințe și a abilității de a lucra cu ele.

În educația modernă se produce o migrare dinspre zona conțiuturilor cu caracter formativ, puse în acțiune sub bagheta unui profesor – dirijor, spre spațiul noetic și psihologia elevului. Acestuia i se atribuie rolul principal, iar principalul factor de control al acțiunii devine feed-backul. Caracterul preponderent formativ ala cestui demers educațional este diferit, în esență, de accentele normative și normativ – formative ale educației clasice. Psihologi ca Jean Piaget, L. S. Vîgotski, P. I. Galperin pun la baza procesului educațional acțiunea, în ipostaza de acțiune extrenă (dirijată, corespondentă în metroda exercițiului) și de acțiune internă (bazată pe procese cognitive superioare ca gândirea, memoria, imaginația). *Rolul*

[29]*Ordinul ministrului educaţiei şi cercetării nr. 3252/ 13.02.2006*

[30]Ionescu, M., Radu, I. (coordonatori), 2001, *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj Napoca, p. 35

proceselor cognitive superioare în realizarea percepțiilor a fost subliniat și de psihologi români ca Ed. Pamfil, S. D. Ogodescu și Șt. Stössel. Așadar procesele cognitive bazale sunt de fapt controlate de universul noetic și axiologic al individului uman. Omul percepe ceea ce este pregătit și dispus să perceapă[31]. În învățământul modern accentul se pune pe stimularea și dezvoltarea creativității.

Și în educația modernă – marcată de curentele existențialist și postmodernist din filosofia ultimei jumătăți a secolului XX – se pot distinge mai multe orientări. Sintetic, se pot distinge două mari curente: *curentul psihologist* – axat pe formarea personalității educabilului, ca ființă individuală - și *curentul sociologist* – care aduce în prim plan rolul educogen al mediului social în care se dezvoltă elevul. Acesta pune accent pe lucrul în echipă și abordează clasa de elevi ca un grup social autonom, cu axiologie și legi de funcționare specifice. În acest context, prevalează principiile psihologiei sociale, potrivit cărora în grupurile umane se conturează o personalitate de grup rezultantă a interacțiunii dinamice dintre indivizi, distinctă de pesonalitatea fiecărui individ constituent în parte. Mai mult, se ia în considerare faptul că „o întreagă societate se adăpostește în fiecare individ: aceea a personajelor sale reale sau imaginare, a eroilor pe care îi admiră, a prietenilor și a dușmanilor, a fraților și a părinților cu care întreține un permanent dialog interior.” [32].

Și Ion Cerghit (2008) tratează plurivalența orientărilor în didactica modernă, având ca epicentru *abordarea paradigmatică a actului educațional*. Fiecare paradigmă este o reflectare a modului în care este abordat actul educativ. Astfel, realizează sinteza mai multor paradigme: comunicațională, acțională, interacțională, sociocentrică, informațională (bazată pe procesarea informației). Cele mai multe se bazează pe *dezvoltarea cognitivă* a educabilului, dar autorul pune în discuție și *dezvoltarea afectivă* a acestuia. „oricât de departe se va merge cu educația cognitivă, nu trebuie să uităm că dezvoltarea capacităților intelectuale nu poate fi separată de dezvoltarea capacităților emoționale ; dezvoltarea gândirii teoretice, a rațiunii, de cultivarea intuiției și a sensubilității afective; funcționarea intelectuală, de suportul afectiv-motivațional care o susține și o energizează.”[33]

Tendința oamenilor de a dezvolta mari aglomerații urbane și necesitatea adaptării la medii sociale și culturale diferite reclamă dezvoltarea în mod organizat a capacităților empatice și de adaptare psiho-socială. În acest context, educația modernă aduce în prim-plan *învățarea prin acțiune și lucrul pe echipe*. Reușita în îndeplinirea sarcinilor cu caracter didactic, la școală, întărește spiritul de comuniune umană și dezvoltă componenta empatică a psihicului uman.

Finalitățile educației la disciplina geografie, privită din punct de vedere al didacticii moderne gravitează în jurul formării de *competențe formative*. Acestea se traduc în practică prin: abilități, priceperi, tehnici de lucru cu informația, capacitatea

[31]Stössel, Șt., Ogodescu, D. S., 1978, *Omul și universul informațional*, Editura Facla, Timișoara, p. 28 – 70 și p. 121 - 137
[32] Moscovici, Serge, 1997, *Psihologia socială sau mașina de fabricat zei*, Editura Polirom, Iași, p. 7
[33] Cerghit, I., 2008, *Sisteme de instruire alternative și complementare – structuri, stiluri și strategii*, Ed. Polirom, Iași, p. 26

de a folosi în mod creativ cunoștințele. Toate acestea sunt dublate de *însușirea unor valori* cu caracter moral – afectiv specifice: spiritul de toleranță, atașamentul față de comunitate, respectul față de valorile culturale ale altor comunități și persoane, sentimentul de comuniune a omului cu mediul de viață, etc.

Dacă un elev educat în spirit tradiționalist cunoștea toate sau cat mai multe din capitalele statelor din lume, un elev educat în spirit modernist – deși nu le va memora decât în măsura în care se realizează retenția în timpul lucrului cu informația – va ști să le grupeze pe categorii după diferite criterii și va face conexiuni între mărimea capitalei, poziția geografică și specificul geografic al țării. De asemenea, pornind de la aserțiunea legată de spiritul acțional și proiectiv al educației moderne, un elev educat în acest sistem va ști să identifice probleme care decurg din aceste raporturi structural-spațiale și va căuta să formuleze soluții.

1.4. Strategii moderne de predare – învăţare

Conceptul de strategie didactică are o multitudine de valențe. Valoarea sa proiectivă este evidentă, dacă ne gândim la demersul aprioric și teleologic al alegerii metodelor și mijloacelor de învăâământ care să conducă la formarea competențelor educaționale.

După Maria Luiza Dulamă (2000, 2004) strategia didactică se sprijină pe metode și mijloace de predare. Aceste două componente ale sistemului de învățământ ar constitui pilonii centrali în proiectarea didactică.

2.3.1. Conceptul de metodă didactică

Există o mare diversitate de modalități în care se poate explica esența concceptului de metodă didactică.

Etimologic, ”metodă” este derivat din cuvintele grecești ”odos” – cale, drum și ”metha” – către, spre. Prezent ca temă centrală în opera filozofică a lui René Descartes (sec. XVII), metoda apare ca: ”acele reguli certe și ușoare pe care oricine le va urma fără a se abate de la ele, nu va lua niciodata nimic fals drept adevarat și fără a risipi de prisos sforțările spiritului, ci, sporind necontenit în mod treptat știința, va ajunge la cunoașterea adevarată a tuturor lucrurilor pentru care va fi capabil”[34]

Așadar, *metoda, în sine, este un garant al reușitei în căutarea adevărului*.

Ion Cerghit precizează că ”metodele de instruire își au sorgintea în metodele de cercetare științifică”[35]. Analog metodelor științifice, care urmăresc facilitarea cunoșterii, metota de învățământ constituie un instrument de transmitere a informației, de formare a competențelor. ”Pentru elevul care se găsește într-o situație oarecum asemănătoare omului care se ocupă cu cercetarea științifică, metoda înseamnă drumul pe care acesta îl parcurge de la necunoaștere la cunoaștere; calea care îl conduce de la o cunoaștere mai puțin profundă spre una mai adâncă”[36].

2.3.1. Metode moderne de predare – învăţare

În perspectivă modernă, metoda didactică este o modalitate prin care profesorul îi determină pe elevi să descopere adevăruri și să își cultive competențele native și să își dezvolte altele noi.

Din perspectivă praxiologică, metodologia didactică are rolul de a impulsiona o activitate constituită din mai multe acțiuni. Acestora le corespund metode, iar

[34]Descartes, R, 1957, *Discurs asupra metodei*, Editura Științifică., București
[35] Cerghit, Ion, 2006, *Metode de învățământ*, Ed. Polirom, Iași, p. 17
[36]*Idem*, p. 18

operațiilor specifice fiecărei acțiuni îi corespunde un procedeu. Un exemplu care să ilustreze această afirmație poate fi identificarea obiectelor pe suportul carografic – ca activitate didactică. Aceasta presupune mai multe acțiuni: localizarea geografică (de exemplu Câmpia Europei de Est), identificarea obiectului cu un simbol cartografic (culoarea verde), exploararea materialului cartografic (căutarea pe hartă a obiectului), identificarea și indicarea pe hartă a acestuia. Ca procedeu didactice se poate folosi observarea și analiza hărții, descrierea elementelor observate, exercițiul, jocul geografic.

Taxonomia metodelor didactice moderne cuprinde o mare varietate de criterii de selecție: operațiile cognitive, folosite, procedeele didactice, scopul acțiunii didactice etc. Ultimul criteriu face distincție între metode bazate pe formarea de competențe (metode cognitive) și metode bazate pe formarea de valori (metode axiologice și atitudinale).

Octavian Mândruț și Steluța Dan realizează o clasificare sintetică a metodelor moderne, având ca idee centrală ”un mod de organizare ... după criterii imanent vizibile, care nu necesită numaidecât o explicitare detaliată”[37]:

1. *Metode expozitive de comunicare orală*, care cuprind: dictarea, povestirea, expunerea liberă, expunerea sistematică, prelegerea, descrierea, instructajul și formarea. Deși aceste metode fac parte și din panoplia didacticii tradiționaliste, ele se pot aborda în viziune modernă, printr-o praxiologie formativă. De exemplu dictarea se poate aplica în scopul deprinderii scrierii corecte a numelor geografice sau alte metode expozitive se pot aplica în contextul deprinderii unor valori și formării de atitudini (de exemplu profesorul poate expune un caz în care să fie vizibilă relația strânsă dintre fragilitatea echilibrului ecologic și viața oamenilor – cazul secetelor din Sahel sau a Insulelor Maldive, amenințate de creșterea nivelului Oceanului Planetar).
2. *Metode conversativ – interogative (de tip dialog)*: conversația liberă, conversația dirijată, conversația euristică, conversația evaluativă, brainstorming, dezbaterea, discuția pe grupe mici (socratică), discuția frontală, discuția individuală, jocul de rol, discuția pe grup (focus grup).
3. *Metode explicative (demonstrative)*: explicația directă (nemediată), explicația indirectă (mediată), demonstrația, explicația bazată pe utilizarea resurselor de instruire, demersul argumentativ, demersul structurat pe o situație – problemă, experimentul.
4. *Metode bazate pe explorarea informațiilor scrise*: lucrul cu manualul, lectura, exploararea informației cartografice, exploararea informației virtuale, studiul independent, informarea și documentarea.
5. *Metode bazate pe explorarea informațiilor cartografice*: exploararea informației cartografice, explorarea informației chorematice, trecerile la scară, transformarea informației cartografice, construirea unor schițe, construirea unor schițe cartografice bazate pe măsurători, completarea informației cartografice lacunare.

[37] Mândruț, O., Dan, Steluța, 2014, *Didactica geografiei, o abordare actuală*, Ed. Corint, București

6. *Metode bazate pe modele și imagini*: explorarea informației grafice, explorarea modelelor (grafice, numerice), explorarea imaginilor, utilizarea organizatorilor grafici, utilizarea modelelor fizice, explorarea informațiilor video, instruirea programată.
7. *Metode bazate pe exploarea realității obiective*: colectarea datelor primare, observația liberă, observarea dirijată, observarea explicativă, descrierea realității observate, experiment in situ, analiza documentelor, prelucrarea datelor primare, sistematizarea datelor secundare.
8. *Metode bazate pe acțiune*: explorarea realității, lecturi bazate pe utilizarea suporturilor de instruire, lucrări practice, utilizarea caietului de activitate independentă, lucrul cu fișele, simularea, investigația științifică, e – learning, proiectul, portofoliul.
9. *Metode de memorare și învățare reflexivă*: învățarea mnemotehnică, inducția, deducția, reflexia personală, intel teach, algoritmi și metode algoritmice, structurile imaginative, interînvățarea, experimentul mintal.
10. *Metode de formare a sistemului de atitudini și valori*: structurile ilustrative, structurile situaționale, analiza critică, opinia, exemplul, contraexemplul, recompensa[38].

2.3.1. Mijloace moderne de predare – învăţare

Mijloacele de învățământ sunt suporturi fizice și informaționale care facilitează învățarea.Subiacente strategiilor didactice, acestea se confundă uneori cu metodele, deoarece creează cadrul în care acestea se pun în practică.Un exemplu elocvent este cel al metodelor bazate pe utilizarea imaginilor, a hărților sau a suporturilor TIC.

Mijloacele tradiționale sunt, încă, folosite în școli, chiar în contextul strategiilor didactice moderne: table, creta, caietul de notițe, manualul.

Mijloacele moderne vizează, în primul rând, activizarea elevilor în cadrul demersului educațional. Din acest motiv, acestea sunt, preponderant intuitive, ilustrative, obiectuale sau operaționale (aparatură, mijloace TIC). Deși au fost folosite și în cadrul lecțiilor tradiționale, suporturile cartografice dobândesc, în acest context, noi valențe, prin accentuarea procedeelor didactice activizante și euristice: exercițiul, întrebarea – problemă, discuția și conversația euristică.

În ceea ce privește *clasificarea mijloacelor didactice de predare*, este evident varietatea criteriilor după care se pot sistematiza: natura lor, scopul, funcția didactică, contextul în care sunt utilizate, etc.Prin urmare, și taxonomiile sunt diferite.

Miron Ionescu și Vasile Chiș[39]realizează o clasificare a mijloacelor modern după operașionalitatea în practica instruirii:

---

[38]*Idem*, p. 95- 103
[39]Ionescu, M., Radu, I. (coordonatori), 2001, *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj Napoca

1. După analizatorul solicitat se disting:
- Mijloace care folosesc analizatorul vizual: imagini, fotografii, modele, hărți.
- Mijloace care folosesc analizatorul auditiv: CD - ul, reportofonul, radioul, microfonul.
- Mijloace care folosesc analizatorul auditiv și vizual: televizorul, calculatorul, videodiscurile, filmele.
2. După caracterul static sau dinamic:
- Mijloace statice: retroproiectorul, fotoproiectorul, diascolul.
- Mijloace dinamice: filmul, televiziunea, calculatorul.

Departe de a fi exhaustivă, această clasificare cu caracter general relevă faptul că în centrul atențeie, autorii au plasat elevul și relația pe care o are acesta cu mijloacele folosite.

Făcând trimitere la caracterul evolutiv și dinamic al științei și tehnicii, Constantin Vert (2006)[40] pune taxonomia mijloacelor didactice în legătură cu succesiunea istorică a mijloacelor de comunicare. Astfel mijloacele de învățământ se pot grupa pe generații:

1. Generația 1 sau a mijloacelor clasice cuprinde: table, creta, manuscrisele, obiectele de muzeu. Acestea sunt utilizate preponderent de profesor, în cadrul unui demers instructiv expozitiv ce amintește de școlile socratice.
2. Generația 2 cuprinde mijloace scrise (manual, cărți, caiete de notițe). În acest context interacțiunea dintre elev și profesor este mijlocită de folosirea suporturilor scrise sau tipărite de comunicare. Aceasta dă un plus de autonomie elevului.
3. Generația 3 cuprinde mijloacele audio – vizuale și corespunde epocii din jurul anului 1900. Atunci s-a răspândit pe sacră largă fotografia, diapozitivul, înregistrările sonore, iar în perioada interbelică se introduc în procesul de învățământ filmul, radioul și televiziunea.
4. Generația 4 mută dialogul de la axa profesor – elevi la elev – mașină. Apărută după Al Doilea Război Mondial, această generație de mijloace didactice era dedicată instruirii programate, laboratoarelor didactice și autoformării („învățarea fără profesor”). Este vorba de: film, televiziune, radio, casete audio-video, discuri audio, diapozitive.
5. Generația 5 cuprinde mijloacele TIC: calculator, CD, DVD, internetul, precum și toată gama de mijloace tehnice audio – video.

Din categoria mijloacelor moderne fac parte generațiile 3, 4 și 5. Această clasificare exclude mijloacele scrise, comunicaționale și vizuale din rândul mijlocelor modern, deși acestea pot fi folosite cu success în cardul strategiior moderne.

Alți autori fac clasificări mult mai elaborate, pe baza unor criterii sintetice: Octavian Mândruț (2014), Nicolae Ilinca (1999). Pornind de la taxonomiile realizate

[40] Vert, C., 2006, *Resursele didactice și utilizarea lor* în volumul Ilinca, N., Mândruţ, O., (coordonatori), 2006, *Elemente de didactică aplicată a geografiei*, Editura C.D. Press, Bucureşti, p. 148 – 168

de acești autori se poate desprinde concluzia unei clasificări bazate pe trei componente de bază: natura, rolul și impactul cognitiv al mijloacelor de învățare.

1. Imaginile redau mai mult sau mai puțin fidel aspect ale realității și constituie un sprijin important în desfășurarea lecțiilor de geografie. Cunoscutul proverb englez „o imagine face cât o mie de cuvinte” este ilustrativ în acest context. Imaginile pot fi utilozate sub diferite forme și în context diferite: fotografii, aerofotograme, fotograme satelitare, diapozitivele, picturile, desenele.
2. Materielele intuitive reproduce într-o manieră micșorată și simplificată realitatea. Din această categorie fac parte: mulajele, blocdiagramele, machetele, simulatoarele (cum este planetariumul), obiecte natural (roci, soluri, ierbare).
3. Modelele redau fidel și simplificat esența unui fenomen studiat. În această categorie intră: graficele, modelel fizice (globul geografic), modelel matematice (formule, grafuri), modele mentale (pot funcționa ca reprezentări și modele arhetipale formate în conștiința oamenilor dintr-o anumită arie geografică sau spațiu socio-cultural – de pildă tipul păstorului nomad sau al agricultorului chinez), modelele analogice se bazează pe similitudinea funcțională dintre fenomenul real (la scară mare) și modelul simplificat (de exemplu depunerea sedimentelor pe fundul apei sau formarea de turbioane într-un vas). Tot din categoria modelelor mai fac parte: diagramele, carto-diagramele, cartoschemele.
4. Mijloacele TIC sau IT alcătuiesc o gamă diversificată de resurse, încă insufficient exploatate: calculatorul, internetul, suporturile de memorie, programele GIS, tabla interactivă, dispozitivele informatice mobile (tabletă, telefon mobil, laptop). Deși introducerea acestor mijloace a trezit un val de entuziasm în sistemele de învățământ din întreaga lume, tot mai multe voci susțin utilizarea cu precauție a acestora. O primă critică o constituie devierea atenției elevului de la esența obiectuluui de studiu în favoarea calculatorului în sine sau a tablei interactive, apoi trebuie menționată instalarea cronică a deficitului de atenție la copiii care folosesc constant ecranul.
5. Mijloace audio – vizuale corespund resurselor multimedia, care sunt din ce în ce mai diversificate: retroproiectorul, filmul, televiziunea, înregistrări audio și video, epidiascopul, etc.
6. Reprezentările cartografice constituie o resursă de bază în activitatea didactică la disciplina geografie. Baza o reprezintă harta murală și atlasul geografic, de diferite tipuri, care pot fi completate cu hărți speciale (climatice, biogeografice, geoeconomice, etc.). În ultimele două decenii avansul tehnologic a făcut ca utilizarea hărții murale pe suport de hârtie, ca, dealtfel, a tuturor tipurilor de material cartografice tipărite, să fie înlocuită de hărțile în format digital, hărți – imagini și hărți din surse GIS. Acestea din urmă conțin o bază de date spațială, care se utilizează în prelucrarea unei hărți și obținerea de modele 3D sau 2D, precum și a a

Itor hărți derivate. Hărțile 3D sau stereografice se folosesc tot mai mult la redarea hărților fizice, deoarece sunt mult mai sugestive dsecât hărțile 2D clasice.

7. Suporturile tipărite au dobândit în cadrul didacticii modern, noi valențe și s-au diversificat. Astfel, pe lângă manuale și cărți, se folosesc culegeri cu conținut divers, compendia, enciclopedii, presa cu caracter științific sau de informare, etc.
8. Colecțiile de exponate cuprind: roci, soluri, ierbare, insectare, animale conservate, colecții etnografice, terrarium (reproducere în formă micșorată la scară a unui habitat).
9. Mijloacele de cercetare sunt utile în cadrul lecțiilor cu caracter euristic și aplicativ: mijloace de orientare (busolă, astrolab), aparate de măsură (meteorologice, hidrologice, fizice, chimice), mijloace de măsurare topografică (teodolit, compas, ruletă, nivelă), mijloace de poziționare global (GPS) aparate de înregistrare foto, video și audio, chestionarele.

La un nivel superior de organizare sunt *sistemele integrate* de mijloace de învățământ: cabinetul de geografie, laboratorul geografic, terenul geografic. Octavian Mândruț integrează în această categorie și clasa, ca locație a desfășurării lecțiilor. Adesea aceste spații sunt utilizate în comun pentru mai multe discipline și sunt dotate cu mijloace de învățământ de tipul hărților, planșelor, aparatelor de proiecție, colecțiilor, etc.

1.5. Strategii moderne de evaluare

2.3.1. Metode moderne de evaluare

Evaluarea constituie, în opinia unor specialiști în științele educației „sarea și piperul” procesului educațional.Alții văd în ea mai mult rolul normative și regulator, fără a-i atribui, însă, calități exhaustive. Cert este faptul că omul, ca parte a universului ontic, dobândește semnificații numai în confruntarea cu un sistem axiologic. În permaneță omul „se măsoară” cuceilalți și cu sine însuși.

Privind din altă perspectivă, praxiologică, evaluarea oferă posibilitatea feedback – ului, care constituie o componentă inerentă oricărei activități umane. A realiza o lecție, fără feedback e ca și cum s-ar produce un„dialog al surzilor” între profesor și educabili. Fără feedback nu este posibilă atingerea finalităților educaționale, iar activitatea în sine devine un nonsens.

Actul evaluării are impact asupra: elevului ca persoană, a clasei ca grup social, a familiei și mediului social al elevului și, nu în ultimul rând, asupra profesorului, prin rolul regulator al acesteia. Evaluarea, are, de asemenea, rolul de a stabili ierarhia în cadrul clasei, inducând modificări în atitudinea elevului față de grup și reciproc.

Evaluarea se constituie din trei component: verificarea (controlul), aprecierea și notarea[41]. Caracterul evaluării, ca și rezultatele acesteia, diferă în funcție de ponderea pe care o au aceste componente.De pildă, examenele scrise, mai cu seamă cele cu itemi tip„grilă” au caracter normative și ierarhic, bazându-se pe notarea cantitativă.Aprecierile, însă, au rolul de a stabili conexiunea inversă între elev și profesor în timpul evaluărilor curente.

Didactica modernă susține evaluarea curentă și aprecierea continuă a elevilor, mai cu seamă atunci când aceasta are rol stimulativ. Notarea cu caracter normativ este mai utilă în cadrul concursurilor sau a examenelor care marchează sfârșitul unui ciclu de învățare (Testare Națională, Bacalaureat). Dar notarea se folosește și în activitatea curentă la clasă, fiind, de fapt, o component nelipsită a evaluării curente. Având scopformativ, însă, notarea trebuie să includă, pe lângă aspectul cantitativ, și o componentă calitativă, care să inducă modificări și în sfera atitudinalului. „Evaluarea nu are valoare în sine, ci în raport cu consecințele acesteia asupra evoluției elevilor”[42].

Aprecierea orală dobândește noi valențe și o pondere crescută în evaluarea activității elevilor. Deși gradul de obiectivitate este mai scăzut decât al notării, aceasta realizează legături mai stabile între educator și educat. Dacă privim fenomenul din perspectiva caracterului dinamic al personalității, putem considera că aprecierea constituie o componentă a modelării pesonalității elevului. Caracterul acesteia rezidă într-un „stil apreciativ”, considerat ca latură instrumentală a

---

[41] Bontaș, Ioan, 1998, *Pedagogie*, Editura All, București.
[42] Cucoș, Constantin, 2008, *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași, p.183

caracterului uman[43]. Prin aceasta se realizează conexiunea inversă între elev și profesor, precum și în tre aceștia și grupul social al clasei de elevi. Insostând unmai pe capacitățile intelectuale ale individului, „se favorizează o apreciere unilaterală, care nu permite previziunea atitudinii sociale”[44]. Calitatea aprecierii (mai ales obiectivitatea ei) influențează relațiile dintre oameni. Stilul apreciativ al profesorului și al părinților se reflecă, mai târziu, în stilul apreciativ al tinerilor. De pildă, un copil nedreptățit va trăi mereu cu acest complex, nu va ști să valorizeze calități umane pozitive ca onestitatea și va căuta mereu să fie un „descurcăreț” sau, când va fi în măsură îi va nedreptăți și el pe alții. Apoi, Dumitru Vrabie subliniază: „fenomenele de devianță comportamentală, precum: cazurile cronice de absenteism, fuga de la lecții și de acasă, abandonul școlar sau faptele infracționale, sunt în esența și cauzalitatea lor, reacții spontane de protest ale elevilor, față de situațiile și stările frustrane provocate de aprecierea școlară, ... față de climatul școlar neprielnic, în care aprecierea negativă este dominantă ”[45].

Educația în spirit modernist are la bază sistemul competențelor, care urmărește realizarea unor parcursuri , formarea și dezvoltarea unor potențialități. Prin urmare, și evaluarea contribuie la formarea elevului. Constantin Cucoș subliniază: „evaluarea trebuie să se facă nu inginerește, nervos, ritos, confruntând, desființând, ci omenește, cu blândețe, îndrăgind, eliberând , edificând”[46].

Pentru a atinge dezideratul formării unor personalități conforme cu idealul educațional este necesar un sistem de evaluare adecvat. Sistemul tradiționalist se sprijinea pe evaluarea cantitativă și pe măsuri coercitive care să corecteze parcursul formative al elevilor. Evaluarea în spirit modernist iese din tiparul pozitivist, mutând centrul de greutate în zona aprecierilor calitative și al evaluării continue. Metodologia este, și ea, diferită de clasicele: răspuns oral, extemporal, test sumativ, examen.

În continuare voi prezenta *cele mai uzitate metode moderne de evaluare*: referatul, investigația, proiectul, portofoliul, portofoliul digital, observarea sistematică a activității și a comportajmentului elevilor, autoevaluarea.

1. *Referatul* pune în valoare creativitatea elevului. În același timp este și un instrument de evaluare și formare multidisciplinară, deoarece, în acest context se iau în calcul elemente legate de design, calitatea expunerii, ortografie. C. Cucoș (2006) distinge două tipuri de referate: referatul de investigație științifică și referatul bibliografic (rezultat al consultării și compilării unei surse bibliografice).
2. *Investigația* facilitează aplicarea în mod creativ și aplicativ a cunoștințelor. Esența acestei metode constă în explorarea experiențelor noi și folosirea cunoștințelor anterioare într-un mod inedit. Aceasta se poate realiza în clasă, pe parcurul unei a sau mai multor lecții, sau în afara programului

[43] Șuteu, Titus, Fărcaș, Victor, 1982, *Aprecierea persoanei*, Editura Albatros, București.
[44]*Idem*, p. 33
[45] Vrabie, Dumitru, 1994, *Psihologia atitudinii elevului față de aprecierea școlară*, Editura Porto – Franco, Galați,p. 18
[46]*Idem*, p.192

școlar ca temă de casă. Evasluarea unei investigații presupune verificarea unor elemente distincte: strategia de rezolvare, aplicarea cunoștințelor anterioare, descoperirea unor cunoștințe noi, aclaritatea argumentării, atitudinea elevilor în fața cerințelor. În funcție de forma pe care o îmbracă acest demers, se poate evalua deprinderea abilităților de lucru individual sau de grup.

3. *Proiectul* este o formă de evaluare complexă și are caracter sumativ. Subiectul poate fi propus de profesor sau de elevi (și acest aspect face parte din inventarul elementelor evaluate). De regulă această metodă se folosește la clasele de liceu, iar evaluarea poate avea și o componentă continuă, profesorul având posibilitatea să verifice în timp real parcurgerea etapelor. În realizarea unui proiect sunt implicate mai multe categorii de resurse cognitive. Constantin Cucoș (2006) le-a sintetizat astfel: capacitatea de a observa și de a alege metodele de lucru, capacitatea de a observa și de amăsura rezultatele, capacitatea de a utiliza corespunzător cunoștințele, capacitatea de a raționa și de a utiliza proceduri simple, capacitatea de a investiga și de a analiza, capacitatea de a sintetiza și de a organiza materialul, capacitatea de a realiza un produs[47].
4. *Portofoliul* este o metodă cu un grad ridicat de complexitate, reprezentând o colecție de produse ale activității elevului, selectate de el însuși, structurate conform unor exigențe. Caracterul acestei metode de evaluare este sumativ, iar realizarea presupune un demers longitudinal. Astfel, portofoliul poate furniza informații privind evoluția la elev a mai multor categorii de competențe: capacitatea de a observa și de a manevra informația, capacitatea de a raționa și de a utiliza cunoștințe, capacitatea de a observa și de a alege metode de lucru, capacitatea de a măsura și de a compara rezultate, capacitatea de a investiga și analiza, capacitatea de a utiliza corespunșător bibliografia, capacitatea de a raționa și de a utiliza proceduri simple, capacitatea de a organiza materialul, capacitatea de a sintatiza și de a organiza materialul, capacitatea de a sintetiza și de a realiza un produs. Portofoliul apare ca o sinteză a celorlalte metode de evaluare anterio menționate, aducând în plus abilități legate de sinteza materialuluyi informativ și de oragnizare a muncii.
5. *Portofoliul digital* constituie varianta realizată pe suport electronic sau informatic a portofoliului. În acest context, produsul dobândește noi valenșe educative, prin încorporarea mijloacelor TIC. Constantin Cocoș (2006) remarcă dobândirea de noi funcționalități didactice ale portofoliului difgital: predare, învățare și evaluare. Ca sursă de învățare, portofoliul cuprinde lucrări cu caracter științific, de tipul fișelor de lucru, referatelor, investigațiilor și proiectelor. Privit ca dosar de prezentare, portofoliul pune în lumină abilitățile estetice ale elevilor și însușirea competențelor ce țin

[47] *Idem*, p. 140

de design. Ca dosar de evaluare, portofoliul are funcția de referențial al performanțelor realizate de elevi pe parcursul unei unități de timp (semestru, an, ciclu curricular) sau unități de învățare.
Portofoliul împletește învățarea foramală cu cea informală și nonformală, fiind un instrument important în dezvoltarea creativității elevilor. În plus, portofoliul digital „oferă posibilitatea unei comunicări sincrone cu persoanele vizate (priofesori, alți colegi, părinți). El conferă o nouă vizibilitate educatului și celor din jurul său”[48].
Spre deosebire de portofoliul pe suport scris, portofoliul digital poate constitui o sursă transversală de urmărire a evoluției fiecărui elev.

6. *Observarea sistematică* a comportamentului elevilor, ca metodă de evaluare, este dedicată, mai ales, studierii evoluției psihopedagice. Această metodă se pretează verificării deprinderilor din aria axiologică (a valorilor și atitudinilor). În practică, se sprijină pe trei instrumente: fișa de evaluare, scara de clasificare și lista de control.
7. *Autoevaluarea* este o metodă cu largi valențe formative, oferind elevilor posibilitatea aprecierii propriilor performanțe, în raport cu finalitățile stabilite. Prin aceasta elevii își dezvoltă spiritul de evaluare obiectivă. Studiile de psihologie școlară confirm faptul că „elevul … care știe să se autoaprecieze și autonoteze, va avea în medie rezultate mai bune decât în caz contrar”[49].
Autoaprecierea, însă, este un proces complex, care se dezvoltă în timp îndelungat. Ea se produce ca urmare a interiorizării de către elev a criteriilor de apreciere aplicate de profesor. Stilul apreciativ al profesorului se repercutează asupra calității auoevaluării elevului.
Acest demers didactic se poate realiza sub mai multe forme, fie în mod personal (elevul se autoevaluează singur, fără a beneficia de intervenții din exterior), fie coordonat de profesor, fie în cadrul clasei de elevi (notare reciprocă). C. Ccoș sintetizează câteva forme de auoevaluare:
- Autocorectarea sau corectarea reciprocă;
- Autonotarea controlată – metodă prin care elevul își acordă singur un calificativ sau o notă, iar apoi se consult cu colegii și profesorul pentru stabilirea rezultatului final;
- Notarea reciprocă;
- Metoda de apreciere obiectivă a personalității. Această metodă antrenează întreg colectivul clasei în vederea evidențierii rezultatelor obținute de aceștia. Scopul este formarea unei reprezentări cât mai complete, în spirit holistic, a potențialului fiecărui elev în parte și a clasei ca grup.

[48]*Idem*, p.152
[49] Vrabie, Dumitru, 1994, *Psihologia atitudinii elevului față de aprecierea școlară*, Editura Porto – Franco, Galați,p. 23

2.3.1. Mijloace moderne de evaluare

Alături de mijloacele clasice de evaluare a activității elevilor, în ultimele decenii s-a conturat o categorie nouă de mijloace de evaluare, unele derivate din acestea.

În categoria mijloacelor sau instrumentelor clasice enumerăm: proba orală, proba scrisă, examenul, proba practică.

Mijloacele moderne de evaluare se confundă, în multe cazuri cu metodele. De fapt, metodele de evaluare moderne decurg din definirea și punerea în practică a unor noi instrumente de lucru (Cucoș, 2006, Mândruț, 2014), cum sunt: fișa de lucru individuală sau de grup, caietul de activitate independentă, referatul, investigația, portofoliul, testul, culegerile de teste, culegerile de probleme.

1. *Fișele de lucru* sunt suporturi tipărite sau în format electronic care facilitează fixarea unor cunoștințe și evaluarea lor.
2. *Caietul de activitate independentă* este util în evaluarea longitudinală. Acesta poate cuprinde: fișe de lucru, probleme, întrebări, teste, precum și materiale ajutătoare, cum ar fi hărțile generale, hărțile tematice, glosarele.
3. *Testele* sunt instrumente de evaluare care permit verificarea și evaluarea modului în care s-au realizat competențele generale și specifice. Acest instrument a fost folosit și în didactica tradițională, el dobândind noi valențe prin diversificarea tipologiei itemilor care îl compun.

   Tipologia itemilor este vastă, aceștia putând fi concepuți în funcție de competențele pe care le vizează. Un test de evaluare este cu atât mai precis, cu cât itemii care îl compun sunt mai diversificați.

   De-a lungul timpului s-au prezentat, sintetic, mai multe taxonomii ale itemilor (C. Cucoș, 1996 și 2008, Maria Luiza Dulamă, 2001, 2004, 2008, N. Ilinca, 2000, M. Ionescu și I. Radu, 2001, I.Cerghit, 2006, O.Mândruț, 2014). În continuare vom prezenta un *panoptic al tipurilor de itemi* folosiți în mod frecvent în testele moderne:

- Itemi obiectivi, care solicită alegerea unui răspuns corect din mai multe variante. Aceştia pot fi cu alegere duală, multiplă, itemi-pereche (de asociere).
- Itemi semiobiectivi solicită evaluatului formularea unui răspuns, de regula scurt şi concis. În această categorie intră şi itemii de commpletare şi întrebările structurate (în care se oferă şi o matrice care să structureze formularea cât mai exactă a răspunsului).
- Itemi subiectivi sau cu răspuns deschis, care, pe lângă evaluarea cantitativă a informaţiei asimilate şi a competenţelor cognitive, permit evaluarea creativităţii şi a competenţelor atitudinale ale evaluatului. În această categorie intră: enunţarea unei definiţii, rezolvarea de probleme, eseul (liber sau structurat). Eseurile structurate pot fi privite ca variante dezvoltate ale întrebării structurate. În realizarea unui eseu se combină, de regulă , mai multe instrumente şi metode evaluative, cum ar fi explicaţia, rezolvarea problemelor, definirea noţiunilor. Din punct de vedere al demersului cognitiv, eseurile pot urma un demers deductiv sau inductiv.

4. *Culegerile de teste* sunt utile în formarea elevilor, prin faptul că le oferă posibilitatea autoevaluării. Ele pot cuprinde o gamă foarte diversă de teste, de la cele secvențiale, la cele sumative, variante de subiecte de examen, etc.
5. *Culegerile de întrebări, exerciții și probleme*, deși asemănătoare, până la un punct, caietelor de lucru, sunt diferite de acestea, prin faptul că „Ele nu parcurg întotdeauna continuu, oferta vizând doar caracterul diferit al activităților în raport de cele presupuse în caietele de activitate.[50]"

[50] Mândruț, O., Dan, Steluța, 2014, *Didactica geografiei, o abordare actuală*, Ed. Corint, București, p. 121

2. Studiu experimental asupra eficienței învățării prin strategii didactice moderne

2.1. Designul cercetării

Educația constituie un proces antropologic complex, cu desfășurare atât verticală (între generații) cât și orizontală (înte persoane din aceeași generație). Privită dintr-o perspectivă simplistă cercetarea pedagogică este o acţiune de observare şi investigare, pe baza căreia cunoaştem, ameliorăm sau inovăm fenomenul educaţional. Aceasta este, sui generis, un proces complex, transdisciplinar și interdisciplinar. Demersul investigativ și epistemologic presupune sintetizarea unor cunoștințe din aproape tot spectrul științelor socio-umane, dar și riguroase calcule statistice. Originalitatea actului de cercetare este imprimat și de caracterul dual – teoretic și practic – al științelor educației. Contribuția cercetării pedagogice la dezvoltarea procesului de învăâământ este fundamentală. Ea constă în: observarea, monitorizarea, explicarea, interpretarea, generalizarea şi inovarea fenomenului educaţional.Inovarea în educație trebuie să țină cont de progresele culturale și economice ale societății și chiar să le anticipeze.

Practica educativă constituie, pentru cercetător, o sursă de cunoaştere, un mijloc de experimentare, de verificare a ipotezelor şi de generalizare a experienţei pozitive. În acelaşi timp, cercetarea pedagogică, prin concluziile ei, contribuie la inovarea şi perfecţionarea procesului de învăţământ şi de educaţie. Între acestea trebuie să existe un feed-back permanent.

Cercetarea pedagogică poate fi fundamentală şi aplicativă, observaţională sau experimentală, spontană sau ştiinţifică.

În lucrarea de față am sintetizat elemente din fiecare latură a cerecetării pedagogice, dar punând accentul pe latura practică și aplicativă a acesteia.

Designul cercetării are un rol important în desfășurarea actului cercetării, deoarece acesta oferă cadrul și, mai ales, „șablonul” care va da contur rezultatelor și concluziilor.

2.3.1. Ipoteze de lucru

„Ipoteza științifică pedagogică este presupunere (predicție) privind desfășurarea în perspectivă a unui proces (fenomen) educațional, conceput și proiectat în condiții naturale sau (și) provocate, în scopul obținerii unor date teoretice

și a unor rezultate practice noi, menite să ducă atât la îmbogățirea tezaurului științific al pedagogiei, cât și la optimizarea fenomenului (procesului) educațional studiat"[51].

În ştiinţele sociale ipoteza reprezintă o reflectare într-o formă specifică a realităţii obiective, este un enunţ cu caracter de probabilitate despre esenţa, intercondiţionarea şi cauzalitatea faptelor, fenomenelor şi proceselor socio umane. Ea are un conţinut reflexiv. Desigur, este vorba de o formă spefică de reflectare, pentru că, până la confirmare, adevărul din ipoteză rămîne la stadiul de probabilitate.

Principala funcţie a unei ipoteze este obţinerea unor noi cunoştinţe. Atât în sociologie, cât şi în celelalte ştiinţe socioumane întâlnim ipoteze teoretice şi ipoteze de lucru. Primele propun interpretări noi ale faptelor şi fenomenelor, sunt indirect testabile şi delimitează ceea ce s-a numit revoluţiile ştiinţifice. Cel de-al doilea tip de ipoteze sunt vehiculate în cadrul demersurilor ştiinţifice cu caracter practic - aplicativ poartăşi numele de ipoteze empirice[52].

În elaborarea prezentei lucrări am pornit de la următoarele ipoteze:

1) Strategia didactică are un rol determinant în eficiența învățării;

2) Strategiile didactice moderne au o eficiență crescută în procesul instructiv - educativ;

3) Utilizarea metodelor și mijloacelor moderne de lucru la clasă crește eficiența învățării.

2.3.1. Obiectivele cercetării

Principalele obiective ale acestei lucrări metodico – științifice sunt:

1. Analiza comparativă a strategiilor didactice clasice și a strategiilor didactice moderne;
2. Aplicarea concomitentă la două clase paralele, din aceeași instituție școlară și asemănătoare ca efectiv de elevi a strategiilor didactice alese;
3. Analiza comparativă a rezultatelor învățării;
4. Sintetizarea rezultatelor și stabilirea gradului de eficiență a celor două tipuri de strategii didactice.

2.3.1. Metodologia cercetării

Metodologia cercetării cuprinde un domeniu din care fac parte metodele, tehnicile și instrumentele de lucru aferente unei cercetări științifice. N. L. Popa dă o definiție detaliată acestui concept specificând faptul că „metodologia cercetării se referă la metodele, tehnicile și instrumentele de cercetare utilizate pentru a colecta,

[51] Bontaş, I., 1998, *Pedagogie*, Editura All, București, p. 349
[52]Chelcea, S., 2001, *Tehnici de cercetare sociologică*, Şcoala naţională de studii politice şi administrative, Bucureşti, , p.35

a analiza și interpreta date despre o realitate, în acord cu specificul temei vizate de cercetător și cu ipotezele elaborate".[53]

Prin „metodă" (gr. methodos, cale, mijloc, mod de expunere) se înţelege maniera, parcursul pe care cercetătorul îl urmează în munca de cercetare, sistemul de reguli şi principii de cunoaştere şi de transformare a realităţii obiective.

Tehnicile sunt formele obiective, specifice, pe care le îmbracă metodele de cercetare.

Instrumentele sunt mijloace care fac posibilă activitatea de cercetare.

2.3.1. Calitativ și cantitativ în cunoașterea clasei de elevi

Pornind de la aserțiunea potrivit căreia metodologia cercetării reprezintă o modalitate generală de abordare a realității, mai cu seamă în științele socio-umane, se impune o definire a acestui concept.

După Șt. Ștössel și D. S. Ogodescu (1978) realitatea constituie un produs al prelucrării informației. La rândul ei, informația este „un produs al atitudinii umane creatoare, tot așa cum pe alt plan și noțiunea o înțelegem ca rod al creației"[54] . În acest context, omul, aflat în postura de creator de informație, își construiește singur propria realitate. Conștiința umană, plasată asimetric și voluntar în raport cu realitatea, acționează asupra acesteia în mod relativist. O astfel de abordare a teoriei informației și a rolului său în formarea realității îl determină pe cercetătorul român să conchidă incongruența dintre realitatea informațională și realitatea obiectivă. „Realitatea ca atare nu este sursă a informației, în schimb este convertibilă în informație."[55]

Ca produs al subiectivității, informația se plasează posterior conștientizării ei. Prin urmare, o abordare care se pretinde a fi obiectivă, exclusiv cantitativă, a realității umane devine aproape imposibilă. Deopotrivă realitatea, cât și informația ce decurge din analiza făcută asupra ei, sunt, de fapt, produse ale conștiiței umane, atât la nivel colectiv, cât și la nivel de individ. Aceste concepte revoluționare pentru lumea științei au fost puse în evidență și în științele pozitive. În acest domeniu, considerat a fi obiectiv și riguros, modelarea a devenit parte a metodologiei cercetării încă de la începutul secolului XX. Atunci informația brută, rezutată din observarea realității, nu mai este o condiție suficientă a cunoașterii. Noțiunile se formează după ce informația este percepută, analizată și, mai ales, raportată la un model cunoscut.

Simplificând, putem afirma faptul că oamenii percep realitatea în funcție de experiența anterioară și o raportează la modelele cunoscute. La rândul lor, acestea se conturează în funcție de educația pe care o are individul uman sau colectivitatea din care face parte. Apare, astfel, evident un parcurs al cunoașterii: model –

---

[53] Antonesei, L. (coord.), Popa,N.L., Lazăr, A. V. , 2009, *Ghid pentru cercetarea educației,* Ed. Polirom, p. 41

[54]Stössel, Șt., Ogodescu, D. S., 1978*, Omul și universul informațional*, Editura Facla, Timișoara, p.41

[55]*Idem,* p. 68

conștiință – informație – realitate. Aceste elemente nu apar ca trepte într-o ordine ierarhică, ci constituie componente ale unui sistem funcțional, între care se stabilesc relații de interacțiune și interdependență. Realitatea, ca produs al prelucrării informației, se transpune în modele și noțiuni pe care, apoi, conștiința omului le folosește ca puncte de plecare în descoperirea altor aspecte ale Universului. În tot aces demers, subiectivitatea fiecăruia dă notă dominantă unora din componentele universului perceput, în funcție de afinitățile sale cognitive.

Dihotomia realitate – cunoaștere se accentuează în sfera disciplinelor socio – umane, acolo unde subiectivitatea atât individuală, cât și cea colectivă au rol determinant în evoluția și dezvoltarea eului perosa, respectiv a eului social (de grup).

Abordarea pozitivistă a demersului gnoseologic în științele socio – umane, caracteristică etapei de început a dezvoltării științelor sociale[56] , a încercat să le confere un statut similar științelor naturale. În psihologie, sociologie, dar și în științele educației s-a încercat impunerea principiilor deterministe, utilizarea preponderentă a calculelor statistice, analiza cantitativă a datelor, etc.

De buna seamă că această perspectivă a contribuit la progresul cunoașterii. În educație și astăzi mai stăruie modelul cantitativ de analiză a eficienței învățării, testele cu itemi structurați, ierarhizarea după notă a rezultatelor învățării, etc. În cercetarea științifică, îndeosebi, au rămas metode ca analiza factorială, analiza bivariată sau multivariată a datelor sunt recunoscute pentru eficiența lor. Totuși, „caracteristicile statistice nu pot oferi decât o imagine incompletă a fenomenelor reale”[57].

De asemenea, aplicarea strictă a metodelor cantitative în studiul indivizilor umani sau a grupurilor umane presupune o detașare a cercetătorului față de subiect. Petre Iluț (1997) subliniază faptul că „cunoașterea socioumanului nu are nicio șansă de izbândă prin explicația rece, obiectivă din exterior, ci doar prin înțelegerea subiectivității umane ce stă în spatele faptelor exterioare”[58].

Un alt adept al abordării calitative a procesului de învățământ și al analizei lui, Ken Robinson, face o analiză a eșecurilor școlare în europa de Vest, cu privire specială asupra învățământului din Marea Britanie. Acesta subliniază faptul că principala cauză a randamentelor școlare scăzute o constituie preponderența viziunii structuralist – obiectiviste a evaluării școlare. Prevalența pozitivismului în procesul de învățământ inhibă creativitatea elevilor și îi îndepărtează de actul educativ. Standardizarea achizițiilor cognitive în perioada școlarizării dă naștere unui individ rigid, neadaptat societății postmoderne, în care singurul element de siguranță este permaneța schimbării. De asemenea, subliniază autorul englez, aceeași abordare s-a practicat și atunci când cercetătorii „luau pulsul” sistemului de învățământ. Se studia în mod cantitativ eficiența învățării, îndeosebi prin studiul comparativ al promovabilității la diferite examene, media notelor, rata de

[56] Cucoș, C., 2001, *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale*, Editura Politom, Iași
[57] Malița, M., Zidăroiu, C., 1972, *Modele matematice ale sistemului educațional*, Editura didactică și pedagogică, București, p.9
[58] Iluț, P., 1997*, Abordarea calitativă a socioumanului*, Editura Polirom, Iași, p. 41

alfabetizare, media anilor de școală absolviți, etc. Dar aceși indicatori, necesari pentru planificarea procesului de învățământ, nu sunt nici pe departe utili atunci când trebuie sa studiem nivelul de formare al competențelor sau formarea atitudinilor folositoare în viață. Chiar și studiile cantitative făcute în anii ′80 - ′90 ai secolului trecut și după 2000 indică un declin al eficienței sistemului de învățământ și al atractivității educației pentru tineri. Mai târziu testele PISA și MENSA au confirmat scăderea nivelului de pregătire a tinerilor în toate aspectele. Așadar se impunea o altă abordare, atât a procesului de învățământ în sine, cât și a metodelor prin care acesta este cercetat și evaluat[59].

Tabel 1 Abordarea calitativă și abordarea cantitativă în cercetarea științelor socioumane (P. Iluț, 1997)

Dimensiuni ale cunoașterii	Cercetări de tip cantitativ	Cercetări de tip calitativ
1.Orientare generală epistemo-logică	Pozitivist-explicativă, no-motetică	Fenomenologico – compre-hensivă, idiografică
2.Nivelul realității	Macrosocial, formal	Microsocial, local, contextual
3.Natura realității	Statică, exterioară obeserva-torului	Procesuală, constituită social de observator
4.Relevanța punctului de ve-dere în explicarea și înțele-gerea realității	Al cerecetătorului (abordarea etică)	Al subiecților, lumea înțele-surilor și interpretărilor coti-diene
5.Relația dintre cerecetător și subiect	Distantă	Apropiată
6.Relația dintre teorie și cerce-tarea empirică	De verificare a teoriei prin cercetarea empirică	De emergență a teoriei pe parcursul cercetării
7.Selecția unităților de cercetat	Prin eșantionare statistică	Întreaga populație sau eșantionare teoretică
8.Timpul afectat culegerii datelor	Perioadă scurtă, episodică	Perioadă lungă și continuă
9.Metode principale	Experiment, anchetă cu chesti-onar standardizat, analiza can-titativă a documentelor, ob-servația sistematică din exte-rior	Observația participativă, interviul intensiv, biografiile, analiza calitativă a documen-telor
10.Natura datelor obținute	Valide, cu grad mare de fidelitate	Complexe, bogate, de adân-cime
11.Stilul raportului de cerce-tare	Cifre, tabele, grafice, co-mentarii, în limbaj natural	Limbaj natural, metaforic, cu puține date statistice și reprezentări grafice

P. Iluț (1997) face o prezentare sintetică a celor două tipuri de demers în cercetarea socioumană, a principiilor de bază ale acestora, precum și aplicabilitatea lor. În ceea ce privește metodologia specifică, acesta subliniază faptul că „specific modelului cantitativist sunt experimentul și ancheta pe bază de chestionar

[59] Robinson, Ken, 2011, *O lume ieșită din minți. Revoluția creativă a educației*, Editura Publica, București.

standardizat, în vreme ce modelul calitativist practică cu precădere observația participativă și interviul intensiv”[60]. La acestea se adaugă testul, observația structurată, interviul structurat – pentru cercetările cantitative și analiza documentelor pentru demersul calitativ.

Metodele cantitative – subpozabile orientării pozitiviste în cercetare – au fost preluate și adaptate din sfera științelor naturii. Experimentul, testul structurat, observația structurată, analiza statistică sunt metode consacrate, a căror aplicabilitate a fost testată de oamenii de știință din sfera științelor educației pe tot parcursul secolului XX. Rezultatele concrete, măsurabile și comparabile au stat la baza studiilor de analiză a procesului de învățământ.

Însă, această orientare pozitivistă a fost criticată încă din sec. XIX, mai cu seamă de filosoful W. Dilthey. Acesta își susținea poziția prin faptul că fenomenele naturii sunt obiective. Ele se produc de la sine, fără intervenția umană. Astfel se pot descoperi legi care valabile oricând și oriunde în natură. „Științele culturii și ale spiritului” nu se pot bizui pe metodele obiective, întrucât esența socio-culturalului și a istoriei sunt produse ale subiectivității umane. Epistemologul german susținea că socioumanul nu poate fi cunoscut prin explicație rece, obiectivă, ci numai prin înțelegerea subiectivității umane ce stă în spatele faptelor exterioare, observabile.

P. Iluț (1997) a realizat un studiu comparativ al abordărilor calitativă și cantitativă în studiul științelor socio – umane.

Între metodele subiective consacrate menționăm: observația participativă (subiectivă), documentarea sau lectura științifică, interviul intensiv.

Petre Iluț[61] menționează faptul că studierea unei comunități umane – de pildă clasele de elevi - „din interior” se face prin metode calitative. Mai cu seamă grupurile mici, marcate de un specific local, sunt studiate în întregime, tocmai pentru a scoate în evidență esența acestora.

În cazul cercetărilor psihosociologice sau, mai cu seamă, a celor psihopedagogice, se emite un set de ipoteze, după care se realizează un experiment, pe parcursul căruia observația permanentă, participativă, este completată de o documentare complexă și intensă cu privire la populația studiată.

De asemenea, o altă caracteristică a acestui demers o constituie caracterul longitudinal al observării. Dacă în științele naturii este suficientă realizarea unui singur experiment de laborator pentru a testa ipoteza de lucru, în cazul studierii claselor de elevi, marcate de un anumit specific legat de vârstă, apartenență culturală, socio-economică și localizare geografică, este necesară o observare mai îndelungată. Specifică în practica didactică, dar și cercetărilor efectuate în mediul școlar este cunoașterea clasei de elevi.

---

[60] *Idem*

[61] Iluț, P., 1997, *Abordarea calitativă a socioumanului*, Editura Polirom, Iași

2.3.1. Taxonomia metodelor și tehnicilor de lucru folosite

În lucrarea prezentă am folosit o combinație între metode calitative și metode cantitative. Motivul se regăsește în argumentația prezentată mai sus referitoare la natura subiectivă a personalității umane și, mai ales a grupurilor umane. Pornind de la această aserțiune, cu siguranță că orice studiu realizat în acest domeniu va purta, pe de o parte, marca subiectivității autorului, iar pe de altă parte, va pune în lumină particularitățile psihocognitive și psihosociale, etice și estetice ale grupului studiat.

Pentru a contracara, pe cât posibil, latura subiectivă, am apelat la *metode cantitative*, pozitiviste: experimentul, testul structurat, observația structurată, analiza statistică.

Metodele calitative au menirea de a pune în evidență tocmai particularitățile de vârstă, culturale și psihopedagogice ale claselor de elevi studiate. În acest context am apelat la: observația calitativă (liberă), observația participativă, studiul documentelor și lectura științifică.

De asemenea, ca *procedee și tehnici*, am folosit: rezumatul, conspectul, fișa de observație, sinteza, analiza statistică.

Instrumentele de lucru fac parte din gama celor folosite în mod curent în cercetarea psihopedagogică și metodică: eșantionarea, fișe de observație, evaluarea elevilor, mijloace TIC.

În continuare voi realiza o scurtă prezentare a metodelor de lucru și a tehnicilor, procedeelor și a mijlocelor instrumentale subiacente.

1. *Lectura ştiinţifică* este consemnată în fişe pe probleme şi subprobleme care cuprind: autorul, titlul lucrării, locul apariţiei, anul, editura şi pagina. Fişele sunt de mai multe tipuri: fişe de idei, de citate şi de sinteză, care cuprind şi judecăţi de evaluare a ideilor. Ca tehnici și mijloace de lucru se adaugă: conspectul, rezumatul, sinteza.
2. *Documentarea* care s-a dovedit a fi utilă în cunoașterea claselor de elevi studiate. Dealtfel, cunoașterea psihopedagogică a elevilor, în contextul în care aceștia se diferențiază în funcție de particularitățile de vârstă, constituie condiția prealabilă a procesului instructiv – educativ. Aceasta este necesară și atunci când se realizează studii referitoare la procesul de învățământ.
3. *Experimentul* se definește prin „reproducerea artificială a unui fenomen, ale cărui condiții de apariție sunt în întregime controlate și reproductibile”[62]. Definitoriu pentru realizarea acestei lucrari, are ca scop verificarea uneia sau mai multor ipoteze printr-o acțiune voluntară, intenționată, asupra realității. Subiacent am utilizat: teste și fișe de lucru, am aplicat strategii didactice specifice.

---

[62] Rateau, Patrick, 2004, *Metodele și statisticile experimentale în științele umane*, Editura Polirom, Iași, p. 11

În cadrul experimentului am folosit următoarele *variabile dependente:* rezultatele evaluării prin test. *Variabile independente*: vârsta subiecților și particularitățile de gen. *Variabilele externe* corespund factorilor perturbatori din mediul școlar: caracteristicile psihopedagogice și personalitatea cadrului didactic, sindromurile evaluative, starea psihică și psihosomatică a elevilor, caracteristicile mediului ambiant. În acest context, pentru a reduce pe cât posibil, incidența acestor factori am aplicat esperimentul didactic la elevi de clasa a VIII-a cu vârsta medie de 14 ani, care aveau, cu toții, experiența a cel puțin trei ani de lucru la clasă în cadrul disciplinei geografie cu mine, apoi am optat pentru evaluarea scrisă cu intenția de a reduce eventualele erori de evaluare inerente evaluării orale. De asemenea, activitățile s-au desfășurat în clasa de elevi și în cadrul cabinetului CDI, dotat cu computer, videoproiector, conexiune la internet, planșe, hărți și diverse obiecte cu caracter geografic. Menționez că cele două clase de elevi sunt relatic simetrice ca număr de elevi, vârstă medie, aparteneță de gen și performanțe instructiv – educative.

4. *Testul structurat* este de finit de McMillan astfel: „instrument care presupune rezolvarea unui set de întrebări sau sarcini standard, aceleași pentru fiecare subiect. Răspunsurile la întrebări se traduc în expresii sau valori numerice, suma lor reprezentând o formă de caracterizare a subiectului în ceea ce privește anumite procese și abilități"[63]. Testul structurat constituie, în contextul castei lucrări, atât o strategie de evaluare a elevilor, cât și o metodă științifică prin care am testat eficiența învățării pe parcursul unităților de învățare selectate.
5. *Observația structurată* sau *sistematică* permite efectuarea unui studiu riguros, planificat, al comportamentului elevilor. În contextul acestei lucrări am folosit ca mijloace fișele de lucru, observația și aprecierea sistematică, în mod longitudinal, pe tot parcursul cercetării.
6. *Analiza statistică* a avut ca scop compararea rezultatelor testelor aplicate la cele două clase paralele.
7. *Observația participativă și observația calitativă (liberă)* s-au aplicat permanet, la clasă. Aceste metode calitative au furnizat informații cu caracter psihopedagogic necesare alegerii eșantionului adecvat aplicării acestui experiment. Dealtfel, cunoașterea psihopedagogică a elevilor constituie o condiție primordială pentru desfășurarea unui demers didactic de calitate. Observația liberă are, dealtfel, avantajul că oferă posibilitatea investigării comportamentului subiecților în mediul lor natural și în timp real[64].

[63] McMillan, James, H., 1992, *Educational research. Fundamentals for the Consumer*, HarperCollins Publishers Inc., New York, p. 11

[64] Antonesei, L. (coord.), Popa,N.L., Lazăr, A. V. , 2009, *Ghid pentru cercetarea educației*, Ed. Polirom, Iași, p. 48

2.2. Caracterizarea psihopedagogică a claselor de elevi studiate

Pentru a realiza studiul privind eficiența învățării geografiei folosind strategii didactice moderne am selectat două clase paralele: clasa a VIII-a M și clasa a VIII-a C. Clasei a VIII-a M i s-au aplicat strategii didactice moderne, iar clasei a VIII-a C strategii clasice.

La cele două clase s-a predat concomitent capitolele „Populația României" și „Așezările umane" din programa afenetă clasei a VIII-a la disciplina Geografia României. Am ales cele două clase întrucât sunt asemănătoare din punct de vedere al numărului de elevi, a structurii pe vârste și genuri (Fig.3).

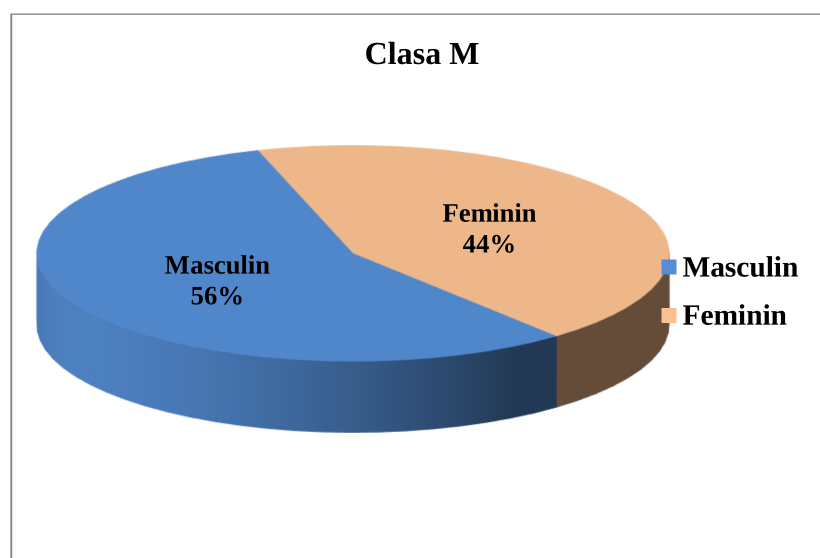


Fig.3 Structura pe genuri a colectivului de elevi al clasei M

Vârsta medie a clasei M este de 14,05 ani, iar a clasei C de 14,11 ani. Distribuția pe grupe de vârstă indică o majoritate a subiecților cu vârsta de 14 ani atât în clasa M, cât și în clasa C: 82, 35%.

În ceea ce privește nivelul de învățare, se poate spune, de asemenea, că cele două clase sunt comparabile. La clasa M media notelor din clasele V-VII este de 6,96, iar la clasa C este de 7,05.

Analizând distribuția mediior generale în clasele V-VII, se observă faptul că în clasa C există o medie cuprinsă între 7,00 și 8,99 mai mult decât în clasa paralelă. Dealtfel și media general a clasei este cu 9 sutimi mai mare (0,9 %).

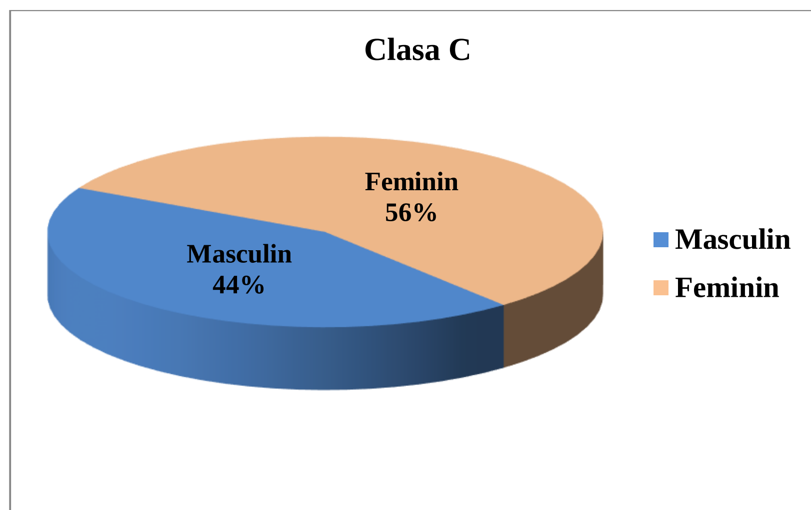


Fig. 4 Structura pe genuri a colectivului de elevi al clasei C

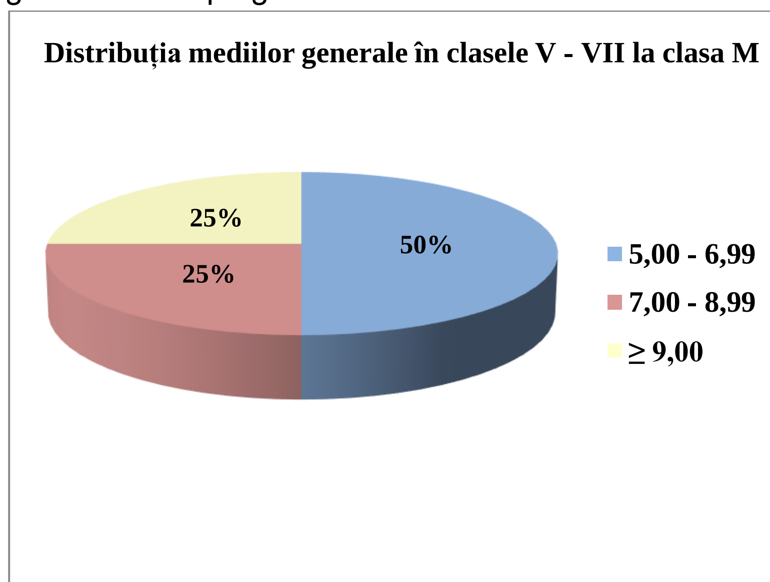


Fig.5 Distribuția mediilor generale ale elevilor clasei M

Având în vedere numărul egal de elevi, distribuția relative omogenă pe grupe de vârstă și genuri, precum și diferența de numai 0,9% dintre mediile generale în anii școlari precedenți, putem conchide că cele două clase au un potențial educativ apropiat, aproape identic.

Rezultatele testelor nu pot fi influențate într-o proporție semnificativă de nivelul diferit de învățare al celor două clase de elevi.

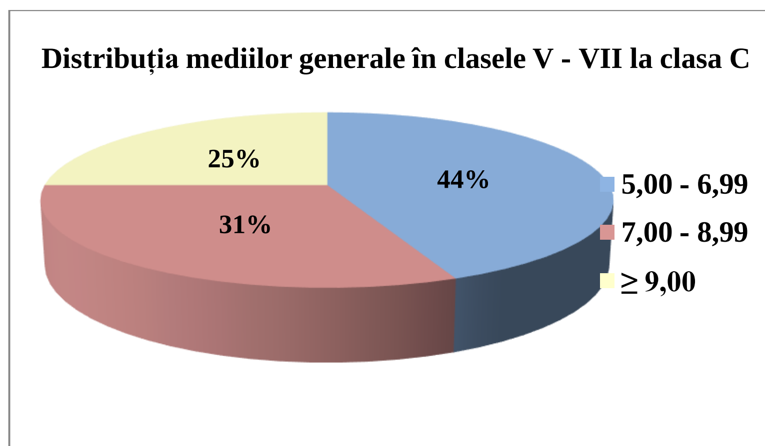


Fig.6 Distribuția mediilor generale ale elevilor clasei C

De asemenea, notabil este faptul că în ambele clase elevii au domiciliul în aceeași localitate în proporție de 89%.

În ceea ce privește mediul familial de proveniență, se remarcă, de asemenea, similitudini între cele două clase (Fig.6). Majoritatea părinților au studii de nivel gimnazial (8 clase) sau liceal-inferior (10 clase sau 11 clase pentru cei care au absolvit o școală profesională). De asemea, absolvenții de liceu reprezintă 15 și, respective, 17 % din totalul colectivului de părinți. Acești indicatori se află în direct legătură cu caracteristicile demografice și sociale ale mediului rural românesc.

Relativa omogenitate a colectivelor de părinți ale celor două clase se datorează, pe de o parte, faptului că majoritatea părinților au vârste apropiate (35-40 ani) și provin, majoritatea, din același județ. Aproape 50% provin din aceeași comună.

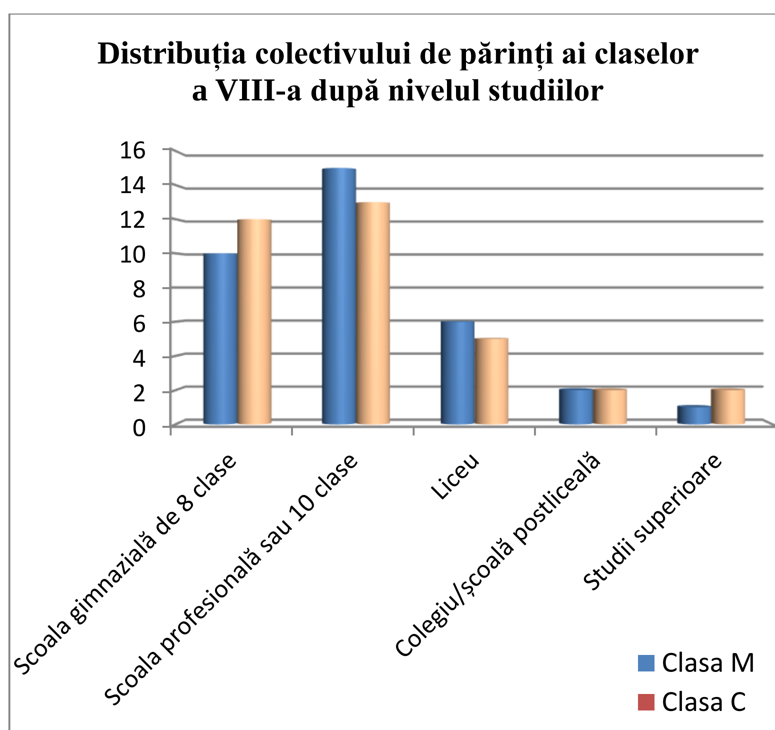


Fig. 7

2.3. Experimentul didactic

Pentru a testa ipotezele formulate și pentru a a tinge obiectivele lucrării, s-a realizat un experiment didactic la Liceul Teoretic ”Sfinții Kiril și Metodii” din Dudeștii Vechi, Județul Timiș.

La nivelul unității școlare existau două clase paralele asemănătoare din punct de vedere al efectivului de elevi și al structurii socio – demografice.

S-au realizat cu una din clase lecții folosind o strategie didactică clasică, iar cu celalată aceleași lecții au fost realizate folosind o strategie modernă.

După parcurgerea unităților de învățare s-au aplicat teste scrise – aceleași la ambele clase – și s-au confruntat rezultatele.

De notat este faptul că s-au analizat și rezultatele școlare ale elevilor din cele două clase, pentru a se evita erorile care apar atunci când se compară două clase cu potențial diferit.

Proiectarea didactică se regăsește în anexe. Pentru a nu crește peste măsură volumul lucrării cu detalii inutile, am ales să dau ca exemplu doar patru lecții. Proiectarea evaluării este reprodusă integral.

2.3.1. Analiza datelor experimentale și interpretarea rezultatelor

Testele aplicate claselor a VIII-a A și a VIII-a B au avut ca scop măsurarea eficienței învățării în cazul folosirii strategiei didactice clasice, respectiv, moderne, pe parcursul procesului instructuv – educativ. Din paragraful anterior se poate remarca preponderența itemilor obiectivi, fapt care poate da un plus de încredere pentru acuratețea evaluării.

Așa cum ama arătat în paragraful 2.2. cele două clase au o structură demografică, socială și un nivel de învățare asemănător. De asemenea, cele două clase fac parte din aceeași instituție școlară, iar elevii provin, majoritar, din aceeași localitate. Selecția clasei la care să se aplice predarea prin strategie clasică, respectiv modernă s-a făcut aleatoriu. Astfel clasei a VIII-a A i-a revenit predarea lecțiilor de geografie a populației și așezărilor României prin strategie modernă, iar clasei a VIII-a B, prin strategie clasică.

Din considerente de ordin etic nu dezvăluim numele elevilor implicați, însă le vom codifica prin M1, M2, M3, …. Pentruelevii clasei a VIII-a A – care este clasa la care s-a folosit strategia modernă și C1, C2, C3,… pentru elevii clasei a VIII-a B – la care s-a folosit strategia clasică. Clasa a VIII-a a se va numi Clasa M, iar clasa a VIII-a B se vanumi Clasa C.

Testul numărul 1 a fost aplicat pentru a măsura eficiența învățării la unitatea de învățare „Geografia populației”, iar testul 2 pentru unitatea de învățare „Aşezările

umane şi organizarea administrativ-teritorială”. Cele două unități de învățare s-au parcurs consecutiv.

Pentru prima unitate de învățare cuprinzând trei lecții s-au alocat trei ore pentru procesul de predare – învățare și una pentru evaluarea secvențială.

Tabel 2 Distribuția notelor la cele două teste în Clasa M

Elev din clasa M	Nota la testul 1	Nota la testul 2	Media
M1	3.00	3.70	3.35
M2	4.00	5.10	4.55
M3	3.80	5.20	4.50
M4	9.30	9.00	9.15
M5	4.10	5.70	4.90
M6	4.30	4.90	4.60
M7	6.80	6.60	6.70
M8	9.60	9.70	9.65
M9	7.00	6.20	6.60
M10	7.40	7.30	7.35
M11	5.80	5.90	5.85
M12	5.80	5.70	5.75
M13	4.60	5.30	4.95
M14	5.40	5.20	5.30
M15	8.50	8.30	8.40
M16	8.00	8.00	8.00
Media	6.09	6.36	6.23

Pentru unitatea „Geografia populației”, care cuprinde patru lecții s-au alocat patru ore pentru procesul de predare - învățare și una pentru evaluarea secvențială.

Analiza distribuției notelor relevă un progres între cele două teste. O explicație se poate găsi în faptul că unitatea de învățare pentru care s-a aplicat al doilea test se sprijinea în mare măsură pe competențele dobândite la unitatea anterioară.

De asemenea, folosirea strategiilor didactice din aceeași familie ajută procesul de învățare. Dealtfel se poate remarca mai ales la elevii cu performanțe mai slabe – cei care au obținut note sub 4,99 la testul 1.

Distribuția notelor pe clase valorice în această clasă se poate urmări în graficul de la figura 6 precum și în tabelul 2

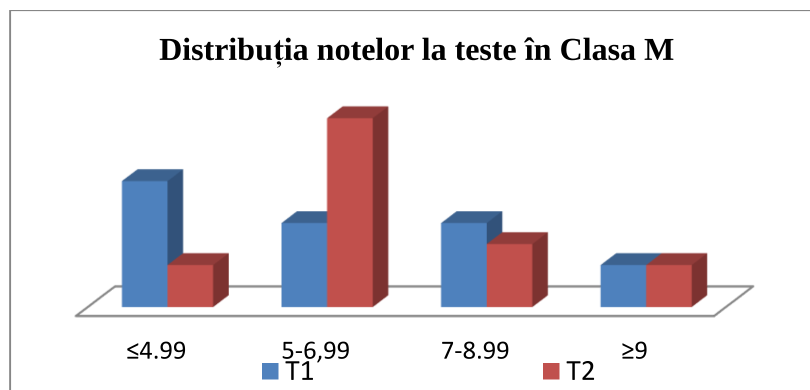


Fig.8

Tabel. 3 Distribuția notelor la teste în Clasa M

Clasa de note	T1	T2	Media T1 si T2
≤4.99	6	2	6
5-6,99	4	9	5
7-8.99	4	3	3
≥9	2	2	2

La Clasa M se poate observa o „migrare” a elevilor cu rezultate sub 4,99 la treapta superioară. În același timp distribuția notelor de peste 9,00 a rămas constantă, iar clasa 7 – 8,99 a scăzut cu un punct.

Putem desprinde concluzia că randamentul învățării între cele două teste a fost mai mare la elevii cu performanțe scăzute. Parafrazându-l pe C. Cucoș putem spune că strategia didactică adoptată a dat randament, întrucât adevăratul progres școlar trebuie căutat mai cu seamă la acești elevi[65].

De asemenea, urmărind tabelel de distribuție as notelor se poate observa faptul că și în interiorul aceleiași clase valorice notele au avut, în numeroase cazuri, un trend ascendant. Creșteri semnificative s-au remarcat la clasele valorice ≤ 4,99 și 7 – 8,99.

Tabel 4 Distribuția notelor la cele două teste în Clasa C

Elev din clasa C	Nota la testul 1	Nota la testul 2	Media
C1	5.30	5.30	5.30
C2	6.40	4.80	5.60
C3	6.70	7.00	6.85
C4	8.20	8.90	8.55
C5	2.20	3.00	2.60
C6	3.20	3.30	3.25
C7	3.40	3.70	3.55
C8	3.00	4.80	3.90

[65] Cucoş, C., 2008, *Teoria şi metodologia evaluării*, Ed. Polirom, Iași

C9	4.00	4.90	4.45
C10	5.10	5.60	5.35
C11	3.40	4.00	3.70
C12	5.70	4.80	5.25
C13	9.40	9.60	9.50
C14	7.30	7.00	7.15
C15	6.10	5.30	5.70
C16	3.20	3.50	3.35
Media	5.16	5.34	5.25

La Clasa C se poate observa, de asemenea, o creștere a mediei generale a testelor de la 5,16 la 5,34.

Însă dinamica notelor între clase de valori a fost diferită. Se poate observa un regres în zona elevilor cu note sub 4,99 și a celor cu note cuprinse între 5 și 6,99.

În pofida creșterii mediei generale, a crescut număruil celor cu note mici. În același timp s-a conservat, ca frecvență, contingentul elevilor cu note peste 7.

Distribuția notelor pe clase valorice se poate urmări în graficul de la figura 8 precum și în tabelul 5

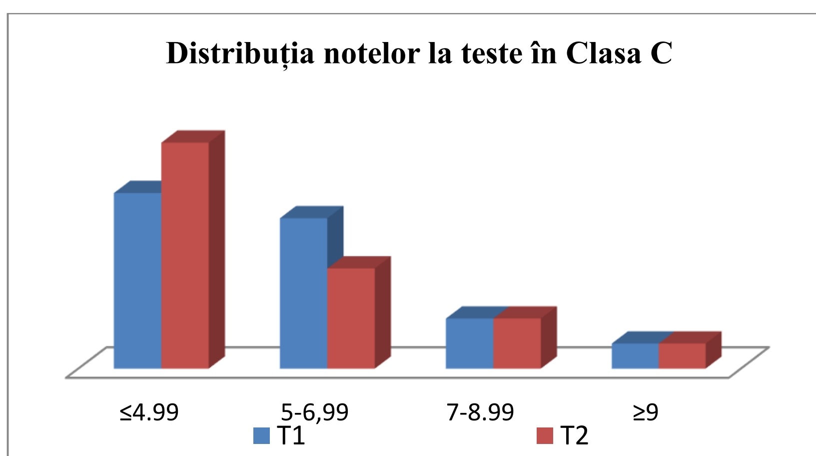


Fig. 9

Tabel. 5 Distribuția notelor la teste în Clasa C

Clasa de note	T1	T2	Media T1 si T2
≤4.99	7	9	7
5-6,99	6	4	6
7-8.99	2	2	2
≥9	1	1	1

Comparând rezultatele celor două clase se poate observa, încă de la primul test, faptul că Clasa M a obținut o medie generală de 6,09, mai mare decât media Clasei C, care a obținut doar 5,16. La testul al doilea Clasa m a obținut 6,36, iar

Clasa C 5,34. Se poate observa creșterea decalajului dintre cele două clase de elevi de la 0,93 la 1,02 puncte.

Această analiză statistică ne conduce spre concluzia că rezultatele Clasei M, la care s-au folosit strategii didactice modern, au fost mai mari decât ale Clasei C, la care s-a predat classic. De asemenea, progresul școlar a fost mai mare la Clasa M decât la Clasa C.

Menționăm faptul că media generală a notelor din clasele V-VII la Clasa C a fost ușor mai ridicată decât la clasa paralelă: 7,05 comparativ cu 6,96.

Așadar, deși Clasa M avea o medie general ușor mai mică decât a Clasei C, eficiența învățării, văzută prin prisma celor două teste, a fost mai ridicată.

De asemenea, remarcabilă a fost diferența dintre cele două clase – diferență care s-a manifestat în favoarea clasei la care s-a aplicat strategia modernă în predare. La al doilea test decalajul a crescut, fapt care probează ipotezele 1 și 2 enunțate la paragraful 2.2.1.

Un factor care a stimulat învățarea la Clasa M a fost utilizarea mijloacelor moderne cum ar fi mijloacele TIC și fișele de lucru individuale. Primele au facilitat accesul elevilor la informație, prin reducerea timpului de accesare. Fișele individuale de lucru au adus un aport important în procesul învățării prin caracterul acțional al itemilor pe care le conțineau. Utilizarea acestor mijloace moiderne au ajutat învățarea în clasă. La polul opus se află strategiile didactice clasice care pun accent pe transmiterea informației de la profesor la elev, lăsând formarea competențelor și asimilarea conținuturilor în seama „lucrului acasă”.

În ceea ce privește metodica predării din cadrul strategiilor didactice moderne, un rol stimulativ pentru procesul învățării l-a avut brainstormingul. Folosit la începutul lecției, în momentul dedicat pregătirii aperceptive, aceasta i-a făcut pe elevi atenți la subiectul lecției. Dacă privim fenomenul din perspectivă psihologică, antrenarea colectivului de elevi în descoperirea noțiunilor noi le dă acestora un nivel de satiscfacție crescut și le stimulează interesul pentru învățare.

Lucrul pe echipe și-a arătat eficiența prin crearea unui spirit sinergic, antrenant în colectivul de elevi al clasei. Profesorul și-a asumat rolul de colaborator și coordonator al echipelor de elevi, atitudinea sa fiind pozitivă, încurajatoare.

De cealaltă parte, în Clasa C utilizarea expunerii și a explicației nu au avut același efect în stimularea elevilor. Acest lucru se poate vede și în creșterea decalajului dintre cele două clase.

Mijloacele tradiționale de lucru în didactica geografiei – harta murală, tabla, caietul de notițe, manualul nu au avut impactul pozitiv pe care l-a avut tabla interactivă și videoproiectorul. Caracterul mijloacelor tradiționale – cum ar fi harta, cartograma, diagramele – au un nivel de abstractizare crescut și nu pot fi prezentate întotdeauna concomitent pentru analiză. Așadar, timpul necesar pentru receptarea și prelucrarea informației a fost mai lung.

Comunicarea în cadrul lecțiilor clasice s-a făcut frontal sau individual. Neajunsul comunicării individuale constă în faptul că ceilalți elevi din clasă nu sunt antrenați direct în actul educativ. La comunicarea frontală adeseori feed-back-ul a fost deficient.

În cadrul lecțiilor moderne lucrul pe echipe a antrenat întreg colectivul clasei. Impactul psihosocial a fost major, mai ales la elevii care au primit rolul de lider în cadrul echipei.

Strategia euristică a fost folosită atât în cadrul lecțiilor clasice cât și în cadrul lecțiilor moderne. La primele descoperirea se făcea în mod dirijat, sub supravegherea profesorului, pe când în cadrul lecțiilor moderne colectivul de elevi avea mai multă libertate, descoperirea făcându-se adeseori spontan. Acest lucru a fost posibil mai ales atunci când conversația euristică a fost coroborată cu brainstormingul sau cu proiectarea concomitentă a două hărți sau cartograme.

Metoda observației, comună atât strategiilor moderne cât și celor clasice, dezvoltă la elevi abilitatea de a compara fapte și obiecte reale sau reproduse la scară, precum și capacitatea de a emite judecăți de valoare. În cadrul lecțiilor clasice observația este preponderent dirijată și se produce controlat în anumite momente ale lecțeiei. Elevii trebuie să observe ceea ce le prezintă profesorul și să sesizeze, apoi, aspectele așteptate de acesta. În cadrul strategiei moderne, obsevarea se face de cale mai multe ori liber, elevul trebuind, doar, să comunice rezultatele. De asemenea, caracterul participativ al observării în acest context este sporit mai cu seamă când se produce în cadrul unei lecții organizate pe echipe. Dacă în cadrul observării clasice se comunică preponderent aspecte cantitative ale obiectivului supus observării, în cadrul observării participative se includ și aspecte calitative.

Principalaul neajuns la strategiile moderne îl constituie faptul că elevii trebuie să fie pregătiți o perioadă de timp în scopul utilizării mijloacelor TIC și a fișelor de lucru. De asemena, pentru a fi eficient, lucrul în echipă necesită antrenament. Însă aceste dificultăți pot fi depășite dacă elevilor li se aplică strategii moderne încă de la clasele mici. De asemenea aplicarea acestor strategii necesită și un spațiu adecvat. De pildă, lucrul pe echipe este mai greu de realizat într-o sală de calsă mică și fără mobilier modular. Cât despre mijloacele TIC, este evidentă necesitatea existenței unui cabinet care să posede ca dotări minimale un calculator, conexiune la internet și un videoproiector.

Evaluarea celor două clase s-a făcut prin două teste sumative care au inclus deopotrivă itemi obiectivi, semiobiectivi și subiectivi. S-a dorit să se scoată în evidență nu doar „cât au învățat elevii”, ci și „cum au învățat”. Pentru a realiza acest deziderat s-au aplicat itemi complecși, care solicitau mai multe operații cognitive: analiza, comparația, asocierea, sintetizarea informației. Un astfel de item a fost II. 4.,III.2, III.4. de la Testul 1.

Remarcabil afost faptul că elevii Clasei M au răspuns pozitiv într-o proporție mai mare decât cei din Clasa C.

Concluzii

La începutul acestui demers metodico - științific am pornit de la ipoteza că strategia didactică are un rol determinant în eficiența învățării. Prin componentele sale – metode, mijloace, resurse, cadru normativ – aceasta asigură mecanismul structural și operațional al procesului de învățământ.

Strategiile didactice clasice vizau transmiterea eficientă a conținuturilor, în funcție de sistemul de finalități educaționale: ideal educațional, obiective – cadru, obiective de referință, obiective operaționale. Principalul scop era pregătirea educabilului pentru a se integra în societate și, mai ales, pe piața muncii.

Strategiile didactice moderne vizează formarea de competențe, atitudini și valori. Ele au un impact direct în procesul de modelare a personalității elevului, trasând linii directorare care îi vor jalona evoluția pe tot parcursul vieții. Scopul strategiilor moderne se regăsește în conturarea unei personalități dinamice, capabile să se adapteze situațiilor noi, în contextul unei societăți dinamice, globalizate.

Utilizarea mijloacelor didactice moderne de predare – învățare fac lecțiile mai atractive pentru elevi, fapt care se reflectă în eficiența crescută a învățătii. De asemenea, mjloacele moderne de evaluare urmăresc formarea unei game diversificate de competențe, oferind profesorului un feed-back superior calitativ.

Concluzia finală care se desprinde la finalul acestei cercetări se poate sintetizeza astfel: Strategiile didactice au o importanță majoră în procesul instructuv – educativ, atât prin metodele cât și prin mijloacele pe care le aplică. În acest context strategiile moderne sunt mai eficiente decât cele clasice în învățarea geografiei.

Bibliografie

1. Antonesei, L. (coord.), Popa, N.L., Lazăr, A. V. , 2009, *Ghid pentru cercetarea educației*, Ed. Polirom, Iași
2. Bontaș, Ioan, 1998, *Pedagogie*, Editura All, București
3. Cerghit, I., 2008, *Sisteme de instruire alternative și complementare – structuri, stiluri și strategii*, Ed. Polirom, Iași
4. Cerghit, Ion, 2006, *Metode de învățământ*, Ed. Polirom, IașiCucoș, Constantin, 2008, Teoria și metodologia evaluării, aeditura Polirom, Iași
5. Chelcea, S., 1994, *Personalitate și societate în tranziție*, Societatea „Știință și tehnică" S.A., București
6. Chelcea, S., 2001, *Tehnici de cercetare sociologică*, Şcoala naţională de studii politice şi administrative, Bucureşti
7. Coteț, P., V., Nedelcu, E., 1976, *Principii, metode și tehnici de lucru în geografie*, Editura Didactică și Pedagogică, București
8. Crăcea, Elena, 2010, *Dicţionar de neologisme*, Editura Steaua nordului, Bucureşti
9. Cristea, Sorin, 1998, *Dicţionar de termeni pedagogici*, Editura Didactică şi pedagogică, Bucureşti
10. Cucoș, C., 2001, *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale*, Editura Polirom, Iași
11. Cucoș, C.,2000, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași
12. Cucoș, Constantin, 2008, *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași
13. Descartes, R, 1957, *Discurs asupra metodei*, Editura Științifică., București
14. Dulamă, Maria, Eliza, 2000, *Elemente din didactica geografiei*, Casa de editură „Atlas Clusium" SRL, Cluj – Napoca
15. Dulamă, Maria, Eliza, 2008, *Elemente de didactică – teorie și practică*, Editura Clusium, Cluj-Napoca
16. Golu, M., 2005, *Bazele psihologiei generale*, Editura universitară, București
17. Ilinca, N., Mândruţ, O., (coordonatori), 2006, *Elemente de didactică aplicată a geografiei*, Editura C.D. Press, Bucureşti
18. Iluț, P., 1997, *Abordarea calitativă a socioumanului*, Editura Polirom, Iași
19. Ionescu, M., Radu, I. (coordonatori), 2001, *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj Napoca
20. Mac, I., 2000, *Geografie generală*, Editura Europontic, Cluj – Napoca
21. Malița, M., Zidăroiu, C., 1972, *Modele matematice ale sistemului educațional*, Editura didactică și pedagogică, București
22. Mândruţ, O., Ungureanu, Valerica, Mierlă, I., 1982, *Metodica predării geografiei la clasele I – XII*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti
23. Mândruț, Octavian, Dan, Steluța, 2014, *Didactica geografiei, o abordare actuală*, Editura Corint, București

24. McMillan, James, H., 1992, *Educational research. Fundamentals for the Consumer*, HarperCollins Publishers Inc., New York
25. Moscovici, Serge, 1997, *Psihologia socială sau mașina de fabricat zei*, Editura Polirom, Iași
26. Neguț, S., Apostol, Gabriela, Ielenicz, M., 2011, *Geografie. Manual pentru clasa a VIII-a*, Ed. Humanitas Educațional, București
27. Oprea, Crenguţa, Lăcrămioara, 2008, *Strategii didactice interactive*, Editura didactică şi Pedagogică, Bucureşti
28. *Ordin al ministrului educaţiei şi cercetării nr. 3252/ 13.02.2006*
29. *Ordin al ministrului educaţiei şi cercetării nr. 4598 / 31.08.2004*
30. *Ordin al ministrului educaţiei, cercetării şi tineretului nr. 3458 / 09.03.2004*
31. Panfil, E., Ogodescu, S.D., 1976, *Persoană și devenire*, Editura științifică și enciclopedică, București
32. Rateau, Patrick, 2004, *Metodele și statisticile experimentale în științele umane*, Editura Polirom, Iași
33. Robinson, Ken, 2011, *O lume ieșită din minți. Revoluția creativă a educației*, Editura Publica, București
34. Stössel, Șt., Ogodescu, D. S., 1978, *Omul și universul informațional*, Editura Facla, Timișoara
35. Șuteu, Titus, Fărcaș, Victor, 1982, *Aprecierea persoanei*, Editura Albatros, București
36. Vrabie, Dumitru, 1994, *Psihologia atitudinii elevului față de aprecierea școlară*, Editura Porto – Franco, Galați

ANEXE

Anexa 1 Proiectarea instruirii. Exemple de lecții

Lecția 1: Repartiția geografică și densitatea populației

Proiect didactic de cu strategie clasică

Clasa: Clasa C
Cadru didactic: Berceanu Iancu Constantin
Disciplina de învățământ: Geografia României
Tema lecției: Repartiția geografică și densitatea populației
Tipul lecției: De însușire a unor noi cunoștințe
Competențe generale:
1. Utilizarea limbajului specific în prezentarea şi explicarea realităţii geografice;
2. Raportarea realităţii geografice la un suport cartografic şi grafic;
3. Identificarea și explicarea dimensiunii sociale, civice si culturale a caracteristicilor spatiului geografic;
4. Dobândirea unor deprinderi şi tehnici de lucru pentru pregătirea permanent.

Competențe specifice:
1. Interpretarea reprezentărilor grafice simple;
2. Utilizarea termenilor geografici în contexte cunoscute sau în contexte noi;
3. Explicarea importanţei mediului geografic al României pentru om şi societate;
4. Dobândirea unor deprinderi şi tehnici de lucru pentru pregătirea permanentă.

Obiective operaționale:
La sfarsitul lectiei toti elevii vor fi capabili:
O_1 - să argumenteze favorabilitatea pentru locuire a spațiului românesc;
O_2 - să definească noțiunea de densitate a populației;
O_3 - să inteleagă și să explice factorii care influențează repartiția populației în teritoriu;
O_4 - să identifice regiunile cu densități mici și cele cu densități mari de populație.
Strategii didactice: discursivă, explicativă, euristică.
Metode și procedee didactice: expunerea, dialogul, conversatia euristica, problematizarea, explicatia, lucrul cu manualul, analiza.
Material didactic: Harta fizică și administrativă a Romaniei, reprezentari grafice, manualul.
Bibliografie: Neguț, S., Apostol, Gabriela, Ielenicz, M., 2011, *Geografie. Manual pentru clasa a VIII-a*, Ed. Humanitas Educațional, București

Schema lecției

Repartiția și densitatea populației

Populația este răspandită pe întreg teritoriul țării și în toate unitățile de relief.

Așezările permanente urcă până la 1600 m în Munții Apuseni.
Cea mai mare parte a populației locuiește în zonele de câmpie, deal și podiș.
Densitatea populației reprezintă raportul dintre numărul de locuitori la un moment dat și suprafața teritoriului locuit de aceștia.
Densitatea medie a populației României este de 84,5 loc. /km^2
Pe cuprinsul țării există unele diferențieri determinate de gradul de favorabilitate.
Zone cu densități de populație reduse: munții înalți, Dobrogea, Câmpia Bărăganului, Delta Dunării
Zone cu densități mari de populație: nordul Moldovei, văile marilor râuri, litoralul, Câmpia Centrală, împrejurimile marilor orașe.
Principalii factori care determină repartiția teritorială a populației țării sunt:
- Factori naturali: relieful (altitudinea), Clima, Hidrografia, Solurile
- Factori istorici: migrații, colonizări, războaie
- Factori social – economici: gradul de urbanizare, dezvolarea economică, axele de comunicații.

Densități mari pe județe: Prahova – 185 loc/km^2 , Iași - 148 loc/km^2, Galați 144 loc/km^2
Densități reduse pe județe: Tulcea -32 loc/km^2, Caraș-Severin - 44 loc/km^2, Harghita -32 loc/km^2
În Banat, cu excepția zonei adiacente orașelor Timișoara, Lugoj și Reșița, densitățile sunt reduse din cauza natalității scăzute în că de la mijlocul secolului XX și emigrării masive a populației germane.

Desfășurarea scenariului didactic

Obiective operaționale	Timp (minute)	Momentele lecției	Activități de predare – învățare		Metode didactice	Evaluare
			Actvitatea profesorului	Activitatea elevilor		
	1'	Moment organizatoric	Verifică prezența elevilor. Organizează resursele materiale.	Pregatirea caietelor și a documentelor școlare.	Conversația dirijată	Apreciere orală
	7'	Actualizarea cunoștințelor asimilate anterior	Adresează interogații de control referitoare la unitatea de învățare parcursă anterior.	Ascultă, analizează, și formulează răspunsurile solicitate, sub îndrumarea profesorului.	Conversația dirijată	Analiza răspunsurilor, aprecierea orală
	1'	Anunțarea temei	Precizează obiectivele şi strategia de rezolvare, condiţiile de lucru. Scrie titlul lecţiei pe tablă: „Repartiția geografică și densitatea populației”.	Ascultă, acceptă, se mobilizează, participă, scriu titlul lecţiei în caiet.	Expunerea	Observarea comportamentului elevilor
O_1	20' –	Dirijarea procesului de învățare	Solicită elevilor să reflecteze la următoarele teme: „Teritoriul țării este	Elevii reflecteaza și raspand sub îndrumarea profesorului.	Conversatia euristica	Provoacă participarea tuturor elevilor și

	25'		locuit pe întreaga lui suprafață ?" „Populația este repartizată uniform?			îi determină să dialogheze. Apreciere orală.
O4			Solicită elevilor să analizeze Harta densității populației din manual. Solicită elevilor să facă legătura dintre zonele identificate pe harta din manual și Harta fizică și administrativă expusă mural în fața clasei.	Analizează harta și identifică disparitățile teritoriale. Descoperă și indică la harta murală zonele cu densități mari, respectiv, mici de populație.	Lucrul cu harta Lucrul cu manualul Analiza Conversația euristică	Idem
O3			Solicită elevilor să reflecteze asupra factorilor care determină repartiția populației în teritoriu. Grupează factorii identificați de elevi în trei categorii: naturali, istorici, social-economici.	Reflectează și răspund. Identifică factori cum ar fi: soluri fertile, diverse resurse de subsol, vechea locuire, grad de urbanizare, etc.	Problematizarea Conversația euristică Expunerea	Provoacă participarea tuturor elevilor și îi determină să dialogheze, să se autoevalueze și să evalueze răspunsurile date de alți colegi. Apreciere orală
O3	3-4	Atingerea feed-backului	Explicati de ce regiunea Dobrogei are densități sub 50 loc / km ^{2}.	Analizează, reflectează și aduc argumente.	Exercițiul geografic	Stimularea participării elevilor, analiza răspunsurilor. Apreciere orală.
O3 O4	8'	Asigurarea și intensificarea retenției și atransferului cunoștințelor	Solicită elevilor să explice repartiția populației în banat, analizând Harta densității populației și folosind cunoștințele învățate. Explică elevilor rolul dinamicii populației în formarea zonelor cu populație densă și rară.	Realizează disparitățile teritoriale în repartiția populației și identifică factorii determinanți. Sub îndrumarea profesorului descoperă cauze demografice, cum ar fi emigrația și natalitatea scăzută.	Exercițiul geografic Dialogul	Evaluarea finală Notarea elevilor.
	1'-2	Precizarea activităților pe care	Comunică sugestiile și conținuturile ce vor fi parcurse	Ascultă și notează în caiete	Dialogul	

	‘	elevii le vor desfășura acasă	pentru lecția următoare.			

Proiect didactic de cu strategie modernă

Clasa: Clasa M
Cadru didactic: Berceanu Iancu Constantin
Disciplina de învățământ: Geografia României
Tema lecției: Repartiția geografică și densitatea populației
Tipul lecției: De însușire a unor noi cunoștințe
Competențe generale:

1. Utilizarea limbajului specific în prezentarea şi explicarea realităţii geografice;
2. Raportarea realităţii geografice la un suport cartografic şi graphic;
3. Identificarea și explicarea dimensiunii sociale, civice si culturale a caracteristicilor spatiului geografic;
4. Dobândirea unor deprinderi şi tehnici de lucru pentru pregătirea permanent.

Competențe specifice:

1. Interpretarea reprezentărilor grafice simple;
2. Utilizarea termenilor geografici în contexte cunoscute sau în contexte noi;
3. Explicarea importanţei mediului geografic al României pentru om şi societate;
4. Dobândirea unor deprinderi şi tehnici de lucru pentru pregătirea permanentă.

Obiective operaționale:
La sfarsitul lectiei toti elevii vor fi capabili:
O_1 - să argumenteze favorabilitatea pentru locuire a spațiului românesc;
O_2 - să definească noțiunea de densitate a populației;
O_3 - să înțeleagă și să explice factorii care influențează repartiția populației în teritoriu.
O_4 - să identifice regiunile cu densități mici și cele cu densități mari de populație
Strategii didactice: explicativă, euristică, pe echipe
Metode și procedee didactice: conversația dirijată, conversația euristică, lucrul pe echipe, lucrul cu mijloace TIC, lucrul cu harta, analiza, problematizarea, expunerea, exercițiul geografic, explicația, lucrul cu fișa de activitate independentă.
Material didactic: Harta fizică și administrativă a României, reprezentări grafice, PC, videoproiector, fișe de activitate independentă
Bibliografie: Neguț, S., Apostol, Gabriela, Ielenicz, M., 2011, *Geografie. Manual pentru clasa a VIII-a*, Ed. Humanitas Educațional, București.

Desfășurarea scenariului didactic

Obiective operationale	Timp (minute)	Momentele lecției	Activități de predare –învățare		Metode didactice	Evaluare
			Actvitatea profesorului	Activitatea elevilor		
	1	Moment	Verifică	Pregatirea	Convers	Apreciere

	'	organizatoric	prezența elevilor. Organizează resursele materiale.	caietelor și a documentelor școlare.	ația dirijată	orală
	7'	Actualizarea cunoștințelor asimilate anterior	Adresează înterogații de control referitoare la unitatea de învățare parcursă anterior.	Ascultă, analizează, și formulează răspunsurile solicitate, sub îndrumarea profesorului.	Conversația dirijată	Analiza răspunsurilor, aprecierea orală
O_2	1' – 2'	Captarea atenției	Cere elevilor să actualizeze definiția noțiunii de densitate a populației pe baza cunoștințelor anterioare.	Elevii actualizează noțiunea de densitate a populației „ Raportul dintre numărul de locuitori la un moment dat și suprafața teritoriului locuit de aceștia.	Conversația euristică	Apreciere orală și stimularea participării elevilor.
	1'	Anunțarea temei	Precizează obiectivele şi strategia de rezolvare, condiţiile de lucru. Scrie titlul lecţiei pe tablă: „Repartiția geografică și densitatea populației”.	Ascultă, acceptă, se mobilizează, participă, scriu titlul lecţiei în caiet.	Expunerea	Observare a comportamentu-lui elevilor.
O_4			Solicită elevilor să analizeze Harta densității populației proiectată. Solicită elevilor să facă legătura dintre zonele identificate pe harta proiectată și Harta fizică și administrativă expusă mural în	Elevii se organizează pe echipe. Analizează harta și identifică disparitățile teritoriale. Descoperă și indică la harta murală zonele cu densități mari, respectiv,	Lucrul pe echipe Lucrul cu mijloace TIC Lucrul cu harta Analiza Conversația euristică	Idem

			fața clasei. Organizează clasa pe patru echipe. Solicită, de la fiecare, câte un reprezentant, care să indice câte o zonă dens populată și una cu populație rară.	mici de populație.		
O_3			Solicită echipelor de elevi formate să reflecteze asupra factorilor care determină repartiția populației în teritoriu. Grupează factorii identificați de elevi în trei categorii: naturali, istorici, social-economici.	Elevii se organizează pe echipe. Reflectează și răspund. Identifică factori cum ar fi: soluri fertile, diverse resurse de subsol, vechea locuire, grad de urbanizare, etc.	Lucrul pe echipe Problematizarea Conversația euristică Expunerea	Provoacă participarea tuturor elevilor și îi determină să dialogheze, să se autoevalueze și să evalueze răspunsurile date de alți colegi. Evaluarea echipelor. Apreciere orală.
O_3	3' - 4'	Atingerea feed-backului	Explicati de ce regiunea Dobrogei are densități sub 50 loc / km ^{2}. Inicați la harta murală și altă regiune care are densitatea de populației asemănătoare, din aceleași cauze.	Analizează, reflectează și aduc argumente.	Exercițiul geografic	Stimularea participării elevilor, analiza răspunsurilor. Apreciere orală.
O_3 O_4	8'	Asigurarea și intensificarea retenției și	Proiectează cartograme referitoare la densitatea populație României și la	Completează fișa de activitate independentă.	Lucrul cu fișa de activitate independentă Lucrul cu	Evaluarea finală. Notarea elevilor.

		atransferului cunoștințelor	gradul de urbanizare, pe județe. Solicită elevilor să completeze fișa de lucru cu informațiile necesare.		mijloace TIC	
	1' - 2'	Precizarea activităților pe care elevii le vor desfășura acasă	Comunică sugestiile și conținuturile ce vor fi parcurse pentru lecția următoare.	Ascultă și notează n caiete	Expunerea	

Populaţia României
Fişă de activitate independentă

Folosind informații din manual, harta murală și cartogramele proiectate comlpetați spațiile punctate cu informația necesară
Scrieţi trei judeţe cu populaţie densă...
Scrieţi trei judeţe cu natalitate mare...
Scrieţi trei judeţe cu grad ridicat de urbanizare (peste 60%)....................................
....
Scrieţi trei judeţe cu relief de câmpie şi trei cu relief montan
Judeţe cu relief de câmpie ....
Judeţe cu relief montan ....
Există o legătură între relieful judeţelor şi gradul de urbanizare ? Dacă da, care ?
....
Dar între densitatea populaţiei şi gradul de urbanizare al judeţelor există legături ? Daca da, care ?
....

Lecția 2 Structura populației

Proiect didactic de cu strategie clasică

Clasa: Clasa C
Cadru didactic: Berceanu Iancu Constantin
Disciplina de învățământ: Geografia României
Tema lecției: Structura populației
Tipul lecției: De însușire a unor noi cunoștințe
Competențe generale:

1. Utilizarea limbajului specific în prezentarea şi explicarea realităţii geografice;
2. Transferarea unor elemente din matematică ştiinţe şi tehnologie în studierea mediului terestru;
3. Identificarea şi explicarea dimensiunii sociale, civice şi culturale a caracteristicilor spaţiului geografic.

Competențe specifice:

1. Interpretarea reprezentărilor grafice simple;
2. Utilizarea termenilor geografici în contexte cunoscute sau în contexte noi;
3. Transferarea elementelor din matematică şi ştiinţe pentru explicarea realităţii geografice a României.

Obiective operaționale:
La sfârșitul lectiei toti elevii vor fi capabili :
O_1 - să numească 3-4 criterii de clasificare a structurii populației României;
O_2 - să analizeze structura populației pe grupe de vârstă și sexe folosind piramida vârstelor;
O_3 - să caracterizeze structura etnică a populației țării noastre pe baza textului din manual;
O_4 - săcaracterizaze celălalte structuri: economică, pe medii rezidențiale.
Strategii didactice: discursivă, explicativă, euristică
Metode și procedee didactice: expunerea, dialogul, descoperirea, conversatia euristică, explicatia, analiza, lucrul cu harta, lucrul cu manualul.
Material didactic: Harta fizică și administrativă a Romaniei, reprezentări grafice, manualul.
Bibliografie: Neguț, S., Apostol, Gabriela, Ielenicz, M., 2011, *Geografie. Manual pentru clasa a VIII-a*, Ed. Humanitas Educațional, București.

Schema lecției

Structura populației

Structura populației se poate realiza după mai multe criterii:
pe grupe de vârstă, pe sexe (genuri), pe etnii, pe religii, după mediul de rezidență (urban, rural), după domeniul de activitate economică.

Structura populației pe sexe sau genuri

- cuprinde populaţia masculină 49% și cea feminină 51%.

Structura populației pe grupe de vârstă

redă mărimea și ponderea diferitelor categorii de vârstă: tineri (0-19 ani), maturi (20 – 64 ani), vârstnici (65 ani și peste)

Reprezentarea grafică a grupelor de vârstă ale populației, diferențiată pe cele

două genuri (masculin şi feminin) este denumită piramida vârstelor. Ea reflectă atât grupele de vârstă, cât şi numărul persoanelor pe cele doua sexe. Forma acestei reprezentări grafice permite realizarea unor comparații în timp şi între diferite țări. Din acest punct de vedere, țara noastră se află într-un proces de „îmbatranire" demografică. Aceasta înseamnă că populatia tânară scade, iar ponderea populației vârstnice este în creştere. Unele generațiie de vârstă sunt mai numeroase datorită sporului natural mai mare din acea perioadă. Altele sunt mai puțin numeroase din cauza natalității mai mici (genrațiile născute după 1990) sau a războaielor și a urmărilor acestora (cei născuți în anii 1914-1920, 1939-1945).

Structura etnică redă ponderea diferitelor grupuri etno-lingvistice din totalul populaţiei țării.

Astfel, majoritatea populației o reprezintă românii (89,5%), după care urmează maghiarii (6,6%), rromii (2,5%), germanii (0,3%), alte minorități naționale (în total 1,1%).

1. Populaţia românească este repartizată pe întreg teritoriul țării, fiind majoritară în toate provinciile istorice.
2. Populaţia maghiară formată din:

- secui în jud. Harghita si Covasna - sunt majoritari
- maghiari - întalniti în județele din transilvania, Crișana și Județul Timiș

3. Populatia germană este formată din:

- sași în sudul Transilvaniei colonizați în secolul XIII
- șvabi (îndeosebi în Banat) colonizați în secolele XVIII-XIX

În ultimele decenii, ponderea populației de etnie germană a scăzut continuu din cauza emigrării în Germania și Austria.

4. Rromii, originari din India şi Pakistan, sunt răspandiţi în toate regiunile, dar mai mult în mediul rural.
5. Alte minorităti: turci, tătari, sarbi, croați, slovaci, bulgari, armeni şi alții; ponderea acestora în totalul populației țarii este foarte redusă.

Turcii și tătarii formează grupuri compacte în Dobrogea – care a fost sub stăpânire otomană timp de aproape 500 de ani. Sârbii, croații, cehii, slovacii sunt numeroși în Banat.

Evreii și armenii se află în număr restrâns, preponderent în orașele mari: București, Oradea, Timișoara, Iași.

Structura pe medii reflectă ponderea populaţiei urbane și rurale în totalul populatiei țării. Cele mai urbanizate județe sunt cele cu industrie dezvoltată: Hunedoara, Sibiu, Brașov, Galați, Constanța, Timiș.

La începutul secolului populația- rurală reprezenta 80% din totalul populației, iar în prezent populaţia urbană este majoritară: 55%.

Structura confesională indică predominarea crestinilor ortodocși (86,7%), urmați în ordinea ponderii de: catolici, reformați, alte culte. Ortodocși sunt: românii, sârbii, bulgarii, rușii, ucrainenii. Catolici sunt: germanii, maghiarii, cehii, slovacii, bulgarii din Banat. Turcii și tătarii sunt musulmani, evreii mozaici,iar armenii aparțin de Biserica armeană.

Structura economică

Populația activă a fost în 2011 de circa 43% (15 – 64 ani), iar populația ocupată 94% din populația activă.

Structura populației ocupate: 28% în agricultură, 41% în industrie și 31% în servicii.

Desfășurarea scenariului didactic

Obiective operaționale	Timp (minute)	Momentele lecției	Activitatăți de predare - învățare		Metode didactice	Evaluare
			Activitatea profesorului	Activitatea elevilor		
	1'	Moment organizatoric	Verifică prezența elevilor. Organizează resursele materiale.	Pregătirea caietelor și a documentelor școlare.	Dialogul	Apreciere orală
	7'-10'	Actualizarea cunoștințelor asimilate anterior	Adresează înterogații de control referitoare la unitatea de învățare parcursă anterior.	Ascultă, analizează, și formulează răspunsurile solicitate, sub îndrumarea profesorului.	Dialogul	Analiza răspunsurilor, aprecierea orală
	1'	Captarea atenției	Cere elevilor să actualizeze noțiunea de „structură".	Elevii actualizează noțiunea de structură de la alte discipline și ajung la concluzia că acest termen se referă la mai multe părți compnente. Fac analogie cu structura atomului.	Conversația euristică	Apreciere orală și stimularea participării elevilor
	1'	Anunțarea temei	Scrie pe tablă titlul „Structura populației". Precizează obiectivele și strategia de aplicare.	Recepționează mesajul transmis și scriu titlul lecției în caiete.	Expunerea	Apreciere orală și stimularea participării elevilor
O_1 O_2	20-25'	Dirijarea procesului de învățare	Solicită elevilor să consulte manualul pentru a identifica informații privind structura populației pe genuri și grupe de vârstă. Prin întrebări, dirijează procesul de descoperire a disparităților în structura populației pe grupe de vârstă și genuri. Care categorie de varsta are o pondere mai mare in structura populatiei tarii? Care sunt consecintele sociale a acestei ponderii in viitor ?	Analizează piramida vârstelor din manual și fac observații: - populația feminină este puțin mai numeroasă decât cea masculină -unele grupe de vârstă sunt mai numeroase.	Conversația Descoperirea Lucru cu manualul	Idem
O_3			Expune elevilor structura etnică a	Notează în caiete și localizează pe hartă	Descoperirea	Provoacă participare

			populației României, cu principalele grupuri etnice. Solicită elevilor să identifice pe harta murală zonele caracterizate prin prezența unor minorități etnice: maghiarii, germanii, sârbii. Solicită elevilor să facă legături cu conținuturi învățate la disciplina Istoria românilor pentru a-și explica prezența acestori grupuri etnice pe teritoriul României. Solicită elevilor să analizeze, folosind datele din manual, structura confesională a populației României Uzând de cunoștințele învățate în clasa a VI-a referitoare la structura populației Europei, solicită elevilor să coreleze etniile preznte pe teritoriul țării și aparteneța confesională. Solicită elevilor să localizeze la harta murală regiunile menționate	județele cu populație maghiară, germană, sârbă, etc. Evocă cunoștințe de istorie și explică prezența minorităților maghiară, germană, turcă pe teritoriul României. Elevii analizează datele din manual, notează în caiete. Fac legături între etnie și aparteneța confesională de tipul: - turci, tătari – islamism - evrei – mozaism - germani, maghiari, cehi, croați – catolicism - sârbi, bulgari, ucraineni, ruși – ortodocși - armeni – Biserica armeană Localizează la hartă: sudul Transilvaniei, Dobrogea, Județele Harghita, Covasna, Mureș, Banatul, etc.	Lucrul cu harta Lucru cu manualul Expunerea Analiza Lucrul cu harta	a tuturor elevilor și îi determină să dialogheze, să se autoevalueze și să evalueze răspunsurile date de colegi
O_4			Solicită elevilor să analizeze evoluția populației urbane în secolul XX și în prezent. Solicită elevilor să identifice factorii procesului de urbanizare.	Analizeaza graficele din manual. Reflectează și identifică factorii procesului de urbanizare - mecanizarea agriculturii, - declararea unor localități rurale ca orașe - extinderea teritorială a orașelor - industrializarea și dezvoltarea	Lucru cu manualul Conversatia euristica Expunerea	Provoacă participarea a tuturor elevilor și îi determină să dialogheze, să se autoevalueze și să evalueze răspunsurile date de colegi

			Profesorul le expune ultimele date despre populația activă a României, ponderea populației ocupate în diferite ramuri de activitate economică.	serviciilor - emigrarea populației de la sat la oraș Notează în caiete		
	3' - 4'	Atingerea feed-backului	Care sunt efectele creșterii ponderii populației urbane ?	Reanalizeaza, sintetizează și dau răspunsuri: - creșterea nivelului de trai - creșterea consumului de produse agricole la orașe - creșterea nivelului de instruire al populației	Exercițiul geografic	Stimularea participarii elevilor, analiza răspunsurilor. Apreciere orală
	5' - 7''	Asigurarea și intensificarea retenției și a transferului cunoștințelor	Solicită elevilor să analizeze structura populației Banatului și să realizeze o schiță. Solicită elevilor să identifice județele cu cel mai ridicat nivel de urbanizare, județele cu cel mai scăzut nivel și cauzele care au determinat această situație.	Selectează informațiile pentru completarea schiței și formularea corectă a răspunsurilor. Identifică pe baza informațiilor din manual județele solicitate și formulează răspunsuri.	Interogațiile de control Conversația euristică	Evaluarea finală Notarea elevilor
	1' - 2'	Precizarea activităților pe care elevii le vor desfășura acasă	Comunică sugestiile și conținuturile ce vor fi parcurse pentru lecția următoare.	Ascultă și noteză.	Dialogul	

Proiect didactic de lecție cu strategie modernă

Clasa: Clasa M
Cadru didactic: Berceanu Iancu Constantin
Disciplina de învățământ: Geografia României
Tema lecției: Structura populației
Tipul lecției: De însușire a unor noi cunoștințe
Competențe generale:

1. Utilizarea limbajului specific în prezentarea şi explicarea realităţii geografice;
2. Transferarea unor elemente din matematică ştiinţe şi tehnologie în studierea mediului terestru;

3. Identificarea şi explicarea dimensiunii sociale, civice şi culturale a caracteristicilor spaţiului geografic.

Competențe specifice:

1. Interpretarea reprezentărilor grafice simple;
2. Utilizarea termenilor geografici în contexte cunoscute sau în contexte noi;
3. Transferarea elementelor din matematică şi ştiinţe pentru explicarea realităţii geografice a României.

Obiective operaționale:

La sfârșitul lectiei toti elevii vor fi capabili :

O_1 - să numească 3-4 criterii de clasificare a structurii populației României;

O_2 - să analizeze structura populației pe grupe de vârstă și sexe folosind piramida vârstelor;

O_3 - să caracterizeze structura etnică a populației țării noastre pe baza textului din manual;

O_4 - săcaracterizaze celălalte structuri: economică, pe medii rezidențiale.

Strategii didactice: discursivă, explicativă, euristică.

Metode și procedee didactice: expunerea, dialogul, descoperirea, conversatia euristică, explicatia, analiza, lucrul cu harta, lucrul cu manualul, lucrul pe echipe, lucrul cu mijloace TIC.

Material didactic: Harta fizică și administrativă a Romaniei, reprezentări grafice, manualul

Bibliografie: Neguț, S., Apostol, Gabriela, Ielenicz, M., 2011, Geografie. *Manual pentru clasa a VIII-a*, Ed. Humanitas Educațional, București

Desfășurarea scenariului didactic

Obiective operaționale	Timp (minute)	Momentele lecției	Activitatăți de predare - învățare		Metode didactice	Evaluare
			Activitatea profesorului	Activitatea elevilor		
	1'	Moment organizatoric	Verifică prezența elevilor. Organizează resursele materiale.	Pregătirea caietelor și a documentelor școlare.	Dialogul	Apreciere orală.
	7'	Actualizarea cunoștințelor asimilate anterior	Adresează înterogații de control referitoare la unitatea de învățare parcursă anterior.	Ascultă, analizează, și formulează răspunsurile solicitate, sub îndrumarea profesorului.	Dialogul	Analiza răspunsurilor, aprecierea orală.
	1	Captarea atenției	Cere elevilor să actualizeze noțiunea de „structură” și să o evoce în contexte diferite.	Elevii actualizează noțiunea de structură de la alte discipline și ajung la concluzia că acest termen se referă la mai multe părți compnente. Fac	Brainstorming	Apreciere orală și stimularea participării elevilor.

				analogie cu structura atomului.		
	1'	Anunțarea temei	Scrie pe tablă titlul „Structura populației”. Precizează obiectivele și strategia de aplicare.	Recepționează mesajul transmis și scriu titlul lecției în caiete.	Expunerea	Apreciere orală și stimularea participării elevilor.
O_1 O_2	2 0 - 2 5'	Dirijarea procesului de învățare	Proiectează o piramidă a vârstelor Solicită elevilor să consulte manualul pentru a identifica informații privind structura populației pe genuri și grupe de vârstă. Prin întrebări, dirijează procesul de descoperire a disparităților în structura populației pe grupe de vârstă și genuri. Care categorie de varsta are o pondere mai mare in structura populatiei tarii? Care sunt consecintele sociale a acestei ponderii in viitor ?	Analizează piramida vârstelor și informațiile din manual facând observații: - populația feminină este puțin mai numeroasă decât cea masculine. -unele grupe de vârstă sunt mai numeroase.	Observația dirijată Lucrul cu manualul Lucrul cu mijloace TIC Problematiza rea	Idem
O_3			Împarte efectivul clase în partru grupe de elevi, fiecare având un lider. Solicită fiecărei grupe să se documenteze din manual și să expună colegilor structurile: etnică, confesională, pe medii rezidențiale, economică. Sub îndrumarea profesorului cele patru grupe realizează câte o schiță. Solicită elevilor să facă legături cu conținuturi	Notează în caiete și localizează pe hartă județele cu populație maghiară, germană, sârbă, etc. Grupa 1 expune elevilor structura etnică a populației României, cu principalele grupuri etnice. Identifică pe harta murală zonele caracterizate prin prezența unor minorități etnice:	Lucrul pe echipe Descoperirea Lucrul cu harta Lucru cu manualul Expunerea Analiza	Provoacă participarea tuturor elevilor și îi determină să dialogheze, să se autoevalue ze și să evalueze răspunsuril e date de colegi.

			învățate la disciplina Istoria românilor pentru a-și explica prezența acestori grupuri etnice pe teritoriul României. Solicită elevilor să analizeze, folosind datele din manual, structura confesională a populației României Uzând de cunoștințele învățate în clasa a VI-a referitoare la structura populației Europei, solicită elevilor să coreleze etniile preznte pe teritoriul țării și aparteneța confesională. Solicită elevilor să localizeze la harta murală regiunile menționate.	maghiarii, germanii, sârbii. Evocă cunoştințe de istorie și explică prezența minorităților maghiară, germană, turcă pe teritoriul României. Grupa 2 analizează datele din manual, notează în caiete. Fac legături între etnie și aparteneța confesională de tipul: - turci, tătari – islamism - evrei – mozaism - germani, maghiari, cehi, croați – catolicism - sârbi, bulgari, ucraineni, ruși – ortodocși - armeni – Biserica armeană Localizează la hartă: sudul Transilvaniei, Dobrogea, Județele Harghita, Covasna, Mureș, Banatul, etc.	 Lucrul cu harta	
O_4			Solicită elevilor să identifice factorii procesului de urbanizare. Sintetizează și corectează schemele realizate de cele patru grupe și prezentate de liderii acestora.	Grupa 3 analizează evoluția populației urbane în secolul XX și în prezent. Analizeaza graficele din manual. Reflectează și identifică factorii procesului de urbanizare - mecanizarea agriculturii, - declararea unor localități rurale ca orașe - extinderea teritorială a orașelor - industrializarea și dezvoltarea serviciilor - emigrarea populației de la sat la oraș Grupa 4 analizează și expune ultimele	Lucrul pe echipe Lucru cu manualul Conversatia euristica Expunerea	Provoacă participarea tuturor elevilor și îi determină să dialogheze, să se autoevalueze și să evalueze răspunsurile date de colegi.

				date despre populația activă a României, ponderea populației ocupate în diferite ramuri de activitate economică. Notează în caiete		
	3' - 4'	Atingerea feed-backului	Adresează o interogație frontală. Care sunt efectele creșterii ponderii populației urbane ?	Reanalizeaza, sintetizează și dau răspunsuri: - creșterea nivelului de trai. - creșterea consumului de produse agricole la orașe. - creșterea nivelului de instruire al populației.	Exercițiul geografic	Stimularea participarii elevilor, analiza răspunsurilor. Apreciere orală.
	8 - 10'	Asigurarea și intensificarea a retenției și atransferului cunoștințelor	Frontal, solicită elevilor să analizeze structura populației Banatului și să realizeze o schiță. Solicită elevilor să identifice județele cu cel mai ridicat nivel de urbanizare, județele cu cel mai scăzut nivel și cauzele care au determinat această situație.	Selectează informațiile pentru completarea schiței și formularea corectă a răspunsurilor. Identifică pe baza informațiilor din manual județele solicitate și formulează răspunsuri.	Interogațiile de control Conversația euristică	Evaluarea finală. Notarea elevilor.
	1' - 2'	Precizarea activităților pe care elevii le vor desfășura acasă	Comunică sugestiile și conținuturile ce vor fi parcurse pentru lecția următoare.	Ascultă și notează.	Dialogul	

Schema lecției

Structura populației

Structura populației se poate realiza după mai multe criterii:pe grupe de vârstă, pe sexe (genuri), pe etnii, pe religii, după mediul de rezidență (urban, rural), după domeniul de activitate economică.

<u>Structura populației pe sexe sau genuri</u> cuprinde populaţia masculină 49% și cea feminină 51%.

<u>Structura populației pe grupe de vârstă</u>redă mărimea și ponderea diferitelor categorii de vârstă: tineri (0-19 ani), maturi (20 – 64 ani), vârstnici (65 ani și peste)

Reprezentarea grafică a grupelor de vârstă ale populației, diferențiată pe cele două genuri (masculin şi feminin) este denumită piramida vârstelor. Ea reflectă atât grupele de vârstă, cât şi numărul persoanelor pe cele doua sexe.

Forma acestei reprezentări grafice permite realizarea unor comparații în timp şi între diferite țări. Din acest punct de vedere, țara noastră se află într-un proces de „îmbatranire" demografică. Aceasta înseamnă că populatia tânară scade, iar ponderea populației vârstnice este în creştere. Unele generațiie de vârstă sunt mai numeroase datorită sporului natural mai mare din acea perioadă. Altele sunt mai puțin numeroase din cauza natalității mai mici (genrațiile născute după 1990) sau războaielor și a urmărilor acestora (cei născuți în anii 1914-1920, 1939-1945).

Structura etnică redă ponderea diferitelor grupuri etno-lingvistice din totalul populaţiei țării.

Astfel, majoritatea populației o reprezintă românii (89,5%), după care urmează maghiarii (6,6%), rromii (2,5%), germanii (0,3%), alte minorități naționale (în total 1,1%).

1. Populaţia românească este repartizată pe întreg teritoriul țării, fiind majoritară în toate provinciile istorice.
2. Populaţia maghiară formată din:

- secui în jud. Harghita si Covasna - sunt majoritari
- maghiari - întalniti în județele din transilvania, Crișana și Județul Timiș

3. Populatia germană este formată din:

- sași în sudul Transilvaniei colonizați în secolul XIII
- șvabi (îndeosebi în Banat) colonizați în secolele XVIII-XIX

În ultimele decenii, ponderea populației de etnie germană a scăzut continuu din cauza emigrării în Germania și Austria.

4. Rromii, originari din India şi Pakistan, sunt răspandiţi în toate regiunile, dar mai mult în mediul rural.
5. Alte minorităti: turci, tătari, sarbi, croați, slovaci, bulgari, armeni şi alții; ponderea acestora în totalul populației țarii este foarte redusă.

Turcii și tătarii formează grupuri compacte în Dobrogea – care a fost sub stăpânire otomană timp de aproape 500 de ani. Sârbii, croații, cehii, slovacii sunt numeroși în Banat.

Evreii și armenii se află în număr restrâns, preponderent în orașele mari: București, Oradea, Timișoara, Iași.

Structura pe medii reflectă ponderea populaţiei urbane și rurale în totalul populatiei țării. Cele mai urbanizate județe sunt cele cu industrie dezvoltată: Hunedoara, Sibiu, Brașov, Galați, Constanța, Timiș.

La începutul secolului populația- rurală reprezenta 80% din totalul populației, iar în prezent populaţia urbană este majoritară: 55%.

Structura confesională indică predominarea crestinilor ortodocși (86,7%), urmați în ordinea ponderii de: catolici, reformați, alte culte. Ortodocși sunt: românii, sârbii, bulgarii, rușii, ucrainenii. Catolici sunt: germanii, maghiarii, cehii, slovacii, bulgarii din Banat. Turcii și tătarii sunt musulmani, evreii mozaici,iar armenii aparțin de Biserica armeană.

Structura economică

Populația activă a fost în 2011 de circa 43% (15 – 64 ani), iar populația ocupată 94% din populația activă.

Structura populației ocupate: 28% în agricultură, 41% în industrie și 31% în servicii.

Lecția 3 Așezările urbane. Tipuri de orașe

Proiect didactic de lecție cu strategie clasică

Clasa: Clasa C
Cadru didactic: Berceanu Iancu Constantin
Disciplina de învățământ: Geografia României
Tema lecției: Așezările urbane. Tipuri de orașe
Tipul lecției: De însușire a unor noi cunoștințe
Competențe generale:

1. Utilizarea limbajului specific în prezentarea şi explicarea realităţii geografice;
2. Raportarea realităţii geografice la un suport cartografic şi grafic;
3. Identificarea și explicarea dimensiunii sociale, civice si culturale a caracteristicilor spatiului geografic;
4. Dobândirea unor deprinderi şi tehnici de lucru pentru pregătirea permanent.

Competențe specifice:

1. Definirea, în cuvinte proprii, a sensului termenilor geografici de bază;
2. Identificarea influenţelor tehnologiilor asupra caracteristicilor geografice ale României Localizarea unor elemente din realitate pe reprezentări cartografic;
3. Identificarea principalelor elemente naturale şi socio-economice reprezentate pe hărţi;
4. Explicarea diversităţii naturale, umane şi culturale a ţării noastre, realizând corelaţii cu informaţiile dobândite la alte discipline şcolare;
5. Aplicarea cunoştinţelor şi deprinderilor învăţate.

Obiective operaționale:
La sfârșitul lecției elevii vor fi capabili:
O_1 - să definească așezările urbane;
O_2 - să precizeze compenentele așezărilor urbane;
O_3 - să clasifice așezările urbane după mai multe criterii;
O_4 - să indentifice pe harta din manual sau pe harta murală diferite tipuri de orașe.
Strategii didactice: discursivă, explicativă, euristică.
Metode și procedee didactice: expunerea, conversația, conversația dirijată, conversatia euristică, interogația de control, explicatia, lucrul cu manualul, analiza, lucrul cu harta.
Material didactic: Harta fizică și administrativă a Romaniei, reprezentari grafice, manualul
Bibliografie: Neguț, S., Apostol, Gabriela, Ielenicz, M., 2011, *Geografie. Manual pentru clasa a VIII-a*, Ed. Humanitas Educațional, București.

Schema lecției

Așezările urbane. Tipuri de orașe

Aşezarea urbană sau orașul este o concentrare umană mai mare decât satul, ce desfăşoară predominant activităţi din sectorul secundar şi terţiar.

Componentele oraşului:

- Populaţia;
- Teritoriul construit sau intravilan;

- Spaţiul înconjurător periurban sau extravilan;
- Activităţile economice şi urbane (predominant industriale, comerciale, de transport, turistice, etc.).

În orașe activitățile economice (moșia) se întrepătrund cu perimetrul construit și destinat locuirii.

Caracteristicile orașelor din România:

- formează un sistem ce cuprinde 320 de oraşe, din care 194 sunt municipii;
- exercită o influenţă asupra zonelor din jur, în pricipal oraşele mari.

Clasificarea orașelor:

Oraşele din România se clasifică după mai multe criterii: mărime, formă și structură, vechime, funcția economică.

Clasificarea <u>după mărimea demografică</u> (nr. de locuitori):

- Oraşe foarte mari (peste 1 mil. loc): Bucureştiș
- Oraşe mari (100.000-350.000 loc): Iaşi, Constanţa, Timişoara, Cluj-Napoca, Galaţi, Craiova.
- Oraşe mijlocii (50.000-100.000 loc): Reșița, Vaslui, Petroşani;
- Oraşe mici (20.000-50.000 loc): Mangalia, Lugoj;
- Oraşe forte mici (sub 20.000loc): Sânnicolau Mare, Sinaia, etc ...

Cele mai numeroase orașe sunt din ultimele două categorii.

Clasificarea orașelor <u>după localizarea geografică</u>

Dupa treapta de relief: orașe de câmpie, orașe de munte, etc ...

Pe unitaţi de relief: oraşe din Cp. Română, din Pod. Moldovei, din Carpaţi;

După diferite parţi ale ţării: V, N, S, E, Centru.

Clasificarea <u>după vechime</u>

- Oraşe antice: Histria, Tomis (Constanţa), Callatis (Mangalia) – cele mai vechi;
- Oraşe daco-romane: Cluj-Napoca (Napoca), Drobeta Turnu Severin (Dorobeta), Alba-Iulia (Apullum);
- Oraşe din evul mediu (feudale):cele mai multe orașe mari: Bucureşti, Iaşi, Arad;
- Oraşe moderne: Paşcani, Reşiţa, Lupeni, Alexandria, Calafat, Zimnicea;
- Orase contemporane:

- din perioada socialistă (1945-1989): Sânnicolau mare, Motru, Medgidia, etc..
- după 2000 – în număr de 54: Recaș, Ciacova, Otopeni, etc.

Clasificarea <u>după funcția economică</u>:

- Orașele mari sunt polifuncționale;
- Orașe specializate sunt mici sau mijlocii:

- orașe miniere: Motru, Petroșani;
- orașe turistice: Sinaia, Eforie, Băile Herculane;
- orașe industriale: Sânnicolau Mare, Hunedoara;
- orașe cu funcție de transporturi: porturi (Mangalia, Giurgiu), aeroporturi (Otopeni), noduri de cale ferată (Pașcani);
- orașe agroindustriale: Recaș, Panciu, Vânju Mare.

Clasificarea <u>după structură</u>: orașe liniare (Sinaia), orașe polinucleare (Timișoara), orașe radiar – concentrice (București), orașe rectangulare (Drobeta – Turnu Severin).

Desfășurarea scenariului didactic

Obiective operaționale	Timp (minute)	Momentele lectiei	Activitatea de predare – învățare		Strategii didactice	Evaluare
			Activitatea profesorului	Activitatea elevilor		
	1'	Moment organizatoric	Verifică prezența elevilor Organizează resursele materiale.	Pregatirea caietelor si a docum. scolare	Observarea	Aprecieri
	7'	Actualizarea cunoștințelor asimilate anterior	Adresează înterogații de control referitoare la unitatea de învățare parcursă anterior.	Ascultă, analizează, și formulează răspunsurile solicitate, sub îndrumarea profesorului.	Conversația dirijată	Analiza răspunsurilor și apreciere orală.
	1' – 2'	Captarea atenției	Solicită elevilor să identifice deosebiri între localitatea de reședință și cel mnai apropiat oraș.	Sunt atenți și interesați de subiect . Răspund la întrebările adresate de profesor.	Expunerea Conversația dirijată	Analiza răspunsurilor și apreciere orală.
	1	Anunțarea temei	Precizează obiectivele şi strategia de rezolvare, condiţiile de lucru. Scrie titlul lecţiei pe tablă: „Așezările urbane . Tipuri de orașe”	Notează în caiete	Expunerea	Observarea comportamentului elevilor
O_1 O_2	20' – 25'	Dirijarea procesului de învățare	Pe baza discuției anterioare, solicită elevilor să identifice caracteristicile unui oraș. Sintetizează răspunsurile și scie pe tablă definiția orașului În țara noastră sunt 320 de orașe, din care 104 municipii. Solicită elevilor să rememoreze componentele unei așezări rurale. Completează răspunsul elevilor și sintetizează compnentele unei așezări urbane.	Răspund la întrebări Notează în caiete	Conversația Conversația euristică Expunerea	Provoacă participarea tuturor elevilor și îi determină să dialogheze. Apreciere orală.
O_3 O_4			Prezintă o schemă pe tablă, în care apar criteriile de clasificare a orașelor României: vechimea, mărimea, forma și structura, funcția economică. Invită elevii să analizeze textul din manual și să identifice	Notează în caiete Analizează textul din manual și completează schema. Localizează la harta murală, sprijinindu-se	Conversatia euristică Lucrul cu manualul Lucrul cu harta	Provoacă participarea tuturor elevilor și îi determină să dialogheze. Să se autoevalue-ze și să

			câteva exemple de fondate în diferite perioade istorice. Solicită elevilor să analizeze textul din manual și să completeze schema cu exemple de orașe clasificate după mărime și funcția economică. Solicită elevilor să localizeze la harta murală exemplele de orașe identificate.	de hărțile tematice din manual.	Expunere a	evalueze raspunsuri-le date de colegi. Apreciere orală.
O_3 O_4	3' - 4'	Atingerea feed-backului	Solicită elevilor să dea exemple de orașe din județ. Solicită elevilor să reflecteze și să le încadreze în criteriile legatede vechime, mărime și funcție economică. Completează și sintetizează informațiile evocate de elevi.	Evocă cunoștințe de geografie și istorie a orizontului local. Sintetizează informațiile și îndeplinesc sarcina solicitată, sub îndrumarea profesorului.	Conversaț ia Conversaț ia euristică Analiza	Stimularea participării elevilor, analiza răspunsuril or. Apreciere orală
O_3 O_4	10'	Asigurarea și intensificare a retenției și a transferului cunoștințelor	Numește câteva orașe reprezentative: Mangalia, Sinaia, Petroșani. Solicită elevilor să le localizeze la harta murală și să facă observații referitoare la mărimea, funcție și vechimea lor.	Răspund la solicitările enunțate de profesor. Localizează la harta murală.	Interogații de control Lucrul cu hartaa murală.	Evaluarea finală și notarea elevilor.
	1' - 2'	Precizarea activităților pe care elevii le vor desfășura acasă	Comunică sugestiile și conținuturile ce vor fi parcurse pentru lecția următoare.	Ascultă și notează în caiete.	Explicația Expnerea	

Proiect didactic de lecție cu strategie modernă

Clasa: Clasa M
Cadru didactic: Berceanu Iancu Constantin
Disciplina de învățământ: Geografia României
Tema lecției: <u>Așezările urbane. Tipuri de orașe</u>
Tipul lecției: De însușire a unor noi cunoștințe
Competențe generale:

1. Utilizarea limbajului specific în prezentarea şi explicarea realităţii geografice;
2. Raportarea realităţii geografice la un suport cartografic şi grafic;
3. Identificarea și explicarea dimensiunii sociale, civice si culturale a caracteristicilor spatiului geografic;

4. Dobândirea unor deprinderi şi tehnici de lucru pentru pregătirea permanentă.

Competenţe specifice:

1. Definirea, în cuvinte proprii, a sensului termenilor geografici de bază;
2. Identificarea influenţelor tehnologiilor asupra caracteristicilor geografice ale României Localizarea unor elemente din realitate pe reprezentări cartografic;
3. Identificarea principalelor elemente naturale şi socio-economice reprezentate pe hărţi;
4. Explicarea diversităţii naturale, umane şi culturale a ţării noastre, realizând corelaţii cu informaţiile dobândite la alte discipline şcolare;
5. Aplicarea cunoştinţelor şi deprinderilor învăţate.

Obiective operaționale:

La sfârșitul lecției elevii vor fi capabili:

O_1 - să definească așezările urbane;
O_2 - să precizeze compenentele așezărilor urbane;
O_3 - să clasifice așezările urbane după mai multe criterii;
O_4 - să indentifice pe harta din manual sau pe harta murală diferite tipuri de orașe.

Strategii didactice: discursivă, explicativă, euristică, asistată de mijloace TIC, interactivă.

Metode și procedee didactice: ciorchinele, conversatia euristică, lucrul cu manualul, lucrul cu harta, expunerea, lucrul cu mijloace TIC, lucrul cu imagini, analiza, observația dirijată, problematizarea, explicatia, lucrul cu manualul, analiza.

Material didactic: Harta fizică și administrativă a Romaniei, reprezentari grafice, manualul.

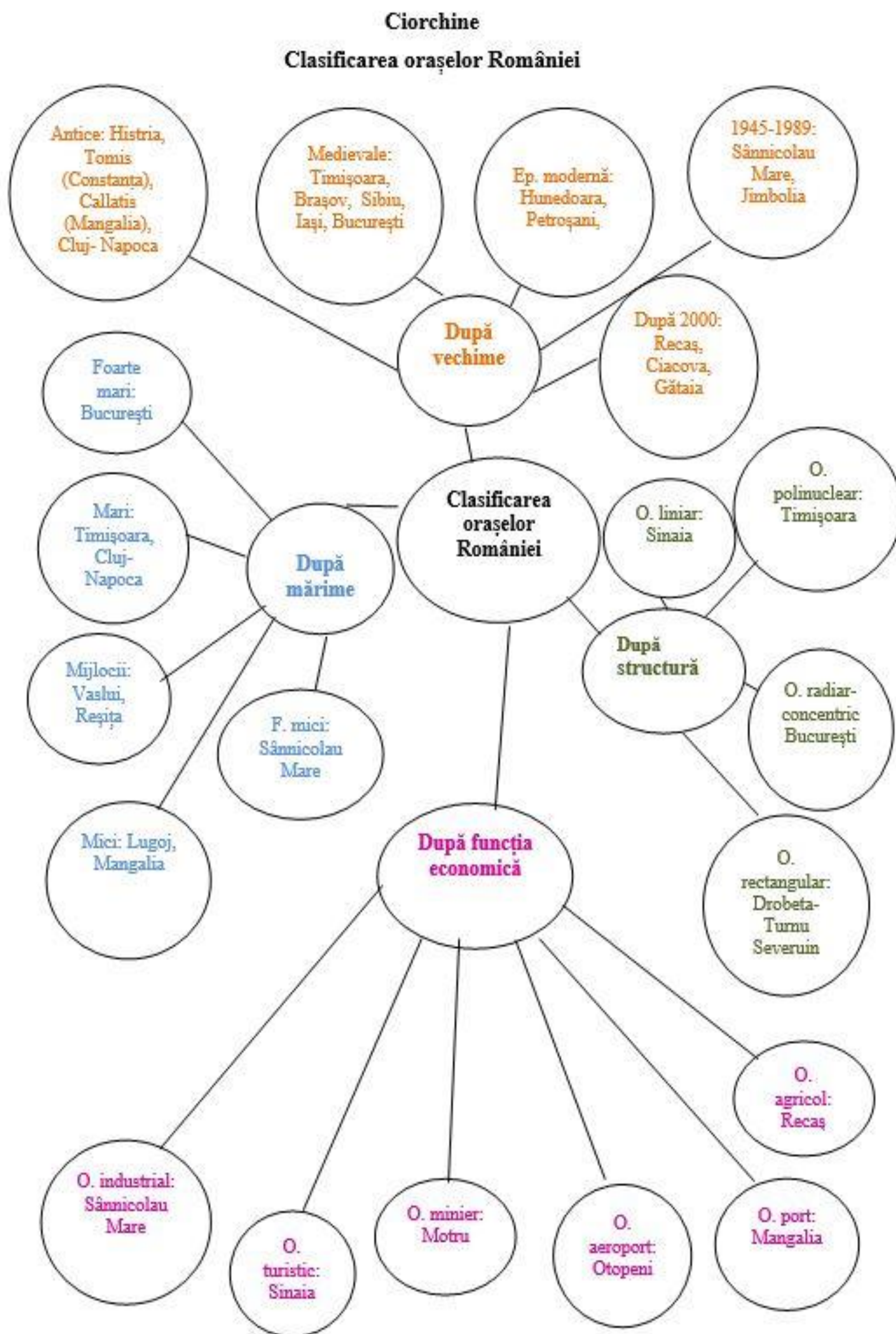
Bibliografie: Neguț, S., Apostol, Gabriela, Ielenicz, M., 2011, *Geografie. Manual pentru clasa a VIII-a*, Ed. Humanitas Educațional, București.

Desfășurarea scenariului didactic

Obiective operationale	Timp (minute)	Momentele lectiei	Activitatea de predare – învățare		Strategii didactice	Evaluare
			Activitatea profesorului	Activitatea elevilor		
	1'	Moment organizatoric	Verifică prezența elevilor Organizează resursele materiale	Pregatirea caietelor si a docum. scolare	Observarea	Aprecieri
	7'	Actualizarea cunoștințelor asimilate anterior	Adresează înterogații de control referitoare la unitatea de învățare parcursă anterior	Ascultă, analizează, și formulează răspunsurile solicitate, sub îndrumarea profesorului.	Conversația dirijată	Analiza răspunsurilor și apreciere orală
	1' – 2'	Captarea atenției	Solicită elevilor să identifice deosebiri între localitatea de reședință și cel mnai apropiat oraș.	Sunt atenți și interesați de subiect . Răspund la întrebările adresate	Expunerea Conversația dirijată	Analiza răspunsurilor și apreciere orală

				de profesor.		
	1	Anunțarea temei	Precizează obiectivele şi strategia de rezolvare, condiţiile de lucru. Scrie titlul lecţiei pe tablă: „Așezările urbane. Tipuri de orașe”	Notează în caiete	Expunerea	Observare a comportamentului Elevilor.
O_1 O_2	20'–25'	Dirijarea procesului de învățare	Pe baza discuției anterioare, solicită elevilor să identifice caracteristicile unui oraș. Sintetizează răspunsurile și scie pe tablă definiția orașului În țara noastră sunt 320 de orașe, din care 104 municipii. Solicită elevilor să rememoreze componentele unei așezări rurale. Completează răspunsul elevilor și sintetizează compnentele unei așezări urbane.	Răspund la întrebări Notează în caiete	Conversația Conversația euristică Expunerea	Provoacă participare a tuturor elevilor și îi determină să dialogheze. Apreciere orală.
O_3 O_4			Solicită elevilor să realizeze un ciorchine în care să specifice criteriile de clasificare a orașelor României: vechimea, mărimea, forma și structura, funcția economică. Invită elevii să analizeze textul din manual și să identifice câteva exemple de fondate în diferite perioade istorice. Solicită elevilor să analizeze textul din manual și să completeze schema cu exemple de orașe clasificate după mărime și funcția economică. Proiectează aerofotograme ale	Sub îndrumarea profesorului realizează în caiete ciorchinele. Analizează textul din manual și completează schema. Localizează la harta murală, sprijinindu-se de hărțile tematice din manual. Observă, analizează și răspund solicitărilor, sub îndrumarea	Ciorchinele Conversatia euristică Lucrul cu manualul Lucrul cu harta Expunerea Lucrul cu mijloace TIC Lucrul cu imagini Problematizarea Analiza Observația	Provoacă participare a tuturor elevilor și îi determină să dialogheze. Să se autoevalue-ze și să evalueze raspunsuri-le date de colegi. Apreciere orală.

			unor orașe din România cu structură liniară, radiară, polinucleară, rectangulară. Solicită elevilor să observe imaginile proiectate și să desprindă concluzii privind caracteristicile acestor orașe. Solicită elevilor să identifice factorii care au determinat aceste structuri teritoriale și consecințele care decurg din acestea. Solicită elevilor să localizeze la harta murală exemplele de orașe identificate.	cadrului didactic.	dirijată	
O_3 O_4	3' - 4'	Atingerea feed-backului	Solicită elevilor să dea exemple de orașe din județ. Solicită elevilor să reflecteze și să le încadreze în criteriile legatede vechime, mărime și funcție economică. Completează și sintetizează informațiile evocate de elevi.	Evocă cunoștințe de geografie și istorie a orizontului local. Sintetizează informațiile și îndeplinesc sarcina solicitată, sub îndrumarea profesorului.	Conversația Conversația euristică Analiza	Stimularea participării elevilor, analiza răspunsuril or. Apreciere orală
O_3 O_4	10'	Asigurare a și intensifica rea retenției și atransferul ui cunoștințe lor	Numește câteva orașe reprezentative: Mangalia, Sinaia, Petroșani. Solicită elevilor să le localizeze la harta murală și să facă observații referitoare la mărimea, funcție și vechimea lor.	Răspund la solicitările enunțate de profesor. Localizează la harta murală.	Interogații de control Lucrul cu hartaa murală.	Evaluarea finală și notarea elevilor.
	1' - 2'	Precizare a activităților pe care elevii le vor desfășura acasă	Comunică sugestiile și conținuturile ce vor fi parcurse pentru lecția următoare.	Ascultă și notează în caiete.	Explicația Expnerea	


Ciorchine
Clasificarea orașelor României
Antice: Histria, Tomis (Constanța), Callatis (Mangalia), Cluj- Napoca
Medievale: Timişoara, Braşov, Sibiu, Iaşi, Bucureşti
Ep. modernă: Hunedoara, Petroşani,
1945-1989: Sânnicolau Mare, Jimbolia
După vechime
După 2000: Recaş, Ciacova, Gătaia
Foarte mari: Bucureşti
Mari: Timişoara, Cluj-Napoca
După mărime
Clasificarea orașelor României
O. liniar: Sinaia
O. polinuclear: Timişoara
Mijlocii: Vaslui, Reşița
F. mici: Sânnicolau Mare
După structură
O. radiar-concentric Bucureşti
Mici: Lugoj, Mangalia
După funcția economică
O. rectangular: Drobeta-Turnu Severuin
O. agricol: Recaş
O. industrial: Sânnicolau Mare
O. turistic: Sinaia
O. minier: Motru
O. aeroport: Otopeni
O. port: Mangalia

Lecția 4 Organizarea administrative - teritorială

Proiect didactic de lecție cu strategie clasică

Clasa: Clasa C
Cadru didactic: Berceanu Iancu Constantin
Disciplina de învățământ: Geografia României
Tema lecției: Organizarea administrativ - teritorială
Tipul lecției: De însușire a unor noi cunoștințe
Competențe generale:

1. Utilizarea limbajului specific în prezentarea şi explicarea realităţii geografice;
2. Raportarea realităţii geografice la un suport cartografic şi grafic;
3. Identificarea și explicarea dimensiunii sociale, civice si culturale a caracteristicilor spatiului geografic;
4. Dobândirea unor deprinderi şi tehnici de lucru pentru pregătirea permanent.

Competențe specifice:

1. Definirea, în cuvinte proprii, a sensului termenilor geografici de bază;
2. Identificarea influenţelor tehnologiilor asupra caracteristicilor geografice ale României;
3. Localizarea unor elemente din realitate pe reprezentări cartografic;
4. Identificarea principalelor elemente naturale şi socio-economice reprezentate pe hărţi;
5. Aplicarea cunoştinţelor şi deprinderilor învăţate.

Obiective operaționale:
La sfârșitul lecției elevii vor fi capabili :
O_1 - să definească sensul termenilor: organizare administrativ - teritorială, județ, oraș, municipiu, comună, sat;
O_2 - să clasifice județele după criterii precum: extindere teritorială, mărime demografică, grad de urbanizare, treapta de relief dominantă;
O_3 - să numească și să localizeze județele țării;
O_4 - să numească și să localizeze reședințele județelor țării.
Metode și pricedee didactice: conversația dirijată, expunerea, lucrul cu manualul, analiza, lucrul cu harta, exercițiul geografic interogațiile de control, explicația.
Material didactic: Harta fizică și administrativă a Romaniei, Harta regiunilor de dezvoltare, reprezentări grafice, manualul.
Bibliografie: Neguț, S., Apostol, Gabriela, Ielenicz, M., 2011, *Geografie. Manual pentru clasa a VIII-a*, Ed. Humanitas Educațional, București.

Schema lecției

Organizarea administrativ – teritorială

Teritoriul României este organizat în județe, municipii, orașe și comune.

Comuna este unitate de baza a organizării administrativ - teritoriale. Este alcatuită din unul sau mai multe sate unele dintre acestea cu funcție de sediu administrativ (primărie) și un anumit teritoriu.
Comune sunt în număr de 2686 și au o medie de 4000 locuitori.

Orașele sunt asezări complexe cu funcții diverse și un număr mai mare de locuitori. În condiții speciale (reședințe de județ sau centre de polarizare social - econoomică) unele orașe au rangul de municipiu. În prezent sunt 86 de municipii.

Județele sunt forme de organizare administrativă care cuprind un anumit teritoriu cu localitățile, populația și activitățile economice care se desfășoară pe întinderea sa.

Teritoriul țării este împărțit în 41 de județe la care se adaugă Municipiul București cu statut similar acestora.

Județele se pot clasifica:

- dupa mărimea teritoriului (suprafața). Cele mai întinse sunt Timiș și Suceava;
- după numărul de locuitori. Cele mai populate: Prahova, Iași, Timiș;
- după gradul de urbanizare. Cele mai urbanizate: Hunedoara, Brașov, Constanța;
- după treapta de relief dominantă: județe de munte (Covasna, Caraș-Severin), județe de deal și podiș (Tulcea, Vaslui), județe de câmpie (Brăila, Ialomița).

Regiunile de dezvoltare sunt folosite în special pentru coordonarea proiectelor de dezvoltare regională. Aceste regiuni de dezvoltare sunt: R. Nord-Est, R. Vest, R. Nord-Vest, R. Centru, R. Sud-Est, R. Sud, R. București-Ilfov, R. Sud-Vest.

Județul Timiș se află în Regiunea Vest, alături de Caraș-Severin (Reșița), Arad (Arad), Hunedoara (Deva).

Desfășurarea scenariului didactic

Obiective operaționale	Timp (minute)	Momentele lecției	Activități de predare - învățare		Metode didactice	Evaluare
			Actvitatea profesorului	Activitatea elevilor		
	1'	Moment organizatoric	Verifică prezența elevilor. Organizează resursele materiale.	Pregătirea caietelor și a documentelor școlare.	Observarea	Aprecieri
	7'	Actualizarea cunoștințelor asimilate anterior	Adresează înterogații de control referitoare la unitatea de învățare parcursă anterior.	Ascultă, analizează și formulează răspunsurile solicitate, sub îndrumarea profesorului.	Conversația dirijată	Analiza răspunsurilor și apreciere orală
	1' – 2'	Captarea atenției	Solicită elevilor să actualizeze informații referitoare la tipologia așezărilor umane, la diferențele dintre sate și orașe sub aspect funcțional.	Sunt atenți și interesați de subiect. Răspund la întrebările adresate de profesor.	Expunerea Conversația dirijată	Analiza răspunsurilor și apreciere orală
	1	Anunțarea temei	Precizează obiectivele şi strategia de rezolvare, condiţiile de lucru. Scrie titlul lecţiei pe tablă: „Organizarea administrativ - teritorială ”.	Sunt atenți și interesați de subiect. Notează în caiete	Expunerea	Observarea comportamentului Elevilor.
	2	Dirijarea	Profesorul explica	Notează în caiete	Expunerea	Provoacă

O_1	0'–25'	procesului de învățare	elevilor faptul că teritoriul țării noastre este organizat în comune, orașe, municipii și județ . Realizează, la tablă, o schemă ierarhică a organizării administrativ - teritoriale în care apar: satul, comuna, orașul, municipiul, județul. Solicită elevilor să consulte manualul și să definească județul și comuna.	schema. Analizează textul din manual și realizează definiții ale comunei și județului.	Lucrul cu manualul	participare a tuturor elevilor și îi determină să dialogheze. Apreciere orală.
O_2 O_3 O_3			Completează schema de pe tablă, cu precizarea că teritoriul șării noastre este împărțit în 41 de județe, plus municipiul București. Pornind de la criterii ca mărimea demografică, extindere teritorială, grad de urbanizare și predomiarea unei unități de relief, realizează, împreună cu elevii, clasificări ale județelor, punând în evidență superlativele pozitive. Solicită elevilor să evoce cunoștințe de la lecția referitoare la densitatea populației și la structura populației pe medii rezidențiale. Solicită elevilor să analizeze Harta regiuunilor de dezvoltare și să noteze numărul acestora. Solicită elevilor să descopere în ce regiune de dezvoltare se află județul lor.	Notează în caiete. Pornind de la schema expusă pe tablă , elevii precizează județele cele mai urbanizate și pe cele cu populația cea mai numeroasă. Corelând Harta fizică și administrativă a României expusă mural și Harta împărțirii administrativ - teritoriale dein manual elevii identifică județele cu releif montan (Covasna, Caraș-Severin, etc.) și pe cele cu relef de câmpie (Brăila, Ialomița, Dolj, etc.). Răspund solicitărilor enunțate. Analizează harta expusă mural. Notează în caiete.	Expunerea Analiza Lucru cu manualul Lucrul cu harta.	Idem

O_3 O_4	3' - 4'	Atingerea feed-backului	Solicită elevilor să identifice județele din regiunea de dezvoltare în care se află și reședințele lor.	Reanalizează, sintetizează și desprind concluzii.	Exercițiul geografic.	Stimularea participării elevilor, analiza răspunsurilor.
O_3 O_4	5' - 7'	Asigurarea și intensificarea retenției și a transferului cunoștințelor	Solicită elevilor să identifice la harta murală diferite județe și să identifice treapta de releif dominantă și reședințele acestora.	Localizează la harta murală județele enunțate de profesor și identifică treapta de relief dominantă și reședințele lor.	Interogații de control. Lucrul cu harta.	Evaluarea finală. Notarea elevilor.
O_3 O_4	1' - 2'	Precizarea activităților pe care elevii le vor desfășura acasă	Comunică sugestiile și conținuturile ce vor fi parcurse pentru lecția următoare. Recomandă elevilor să ananlizeze Harta împărțirii administrativ-teritoriale din manual și să cunoască, cu ajutorul acesteia, cât mai multe județe și reședințele lor.	Ascultă și notează în caiete.	Explicația Expunerea	

Proiect didactic de lecție cu strategie modernă

Clasa: Clasa M
Cadru didactic: Berceanu Iancu Constantin
Disciplina de învățământ: Geografia României
Tema lecției: <u>Organizarea administrativ - teritorială</u>
Tipul lecției: De însușire a unor noi cunoștințe
Competențe generale:

1. Utilizarea limbajului specific în prezentarea şi explicarea realităţii geografice;
2. Raportarea realităţii geografice la un suport cartografic şi grafic;
3. Identificarea și explicarea dimensiunii sociale, civice si culturale a caracteristicilor spatiului geografic;
4. Dobândirea unor deprinderi şi tehnici de lucru pentru pregătirea permanent.

Competențe specifice:

1. Definirea, în cuvinte proprii, a sensului termenilor geografici de bază;
2. Identificarea influenţelor tehnologiilor asupra caracteristicilor geografice ale României;
3. Localizarea unor elemente din realitate pe reprezentări cartografic;
4. Identificarea principalelor elemente naturale şi socio-economice reprezentate pe hărţi;
5. Aplicarea cunoştinţelor şi deprinderilor învăţate.

Obiective operaționale:
La sfârșitul lecției elevii vor fi capabili:
O_1 - să definească sensul termenilor: organizare administrativ - teritorială, județ,

oraș, municipiu, comună, sat;
O2 - să clasifice județele după criterii precum: extindere teritorială, mărime demografică, grad de urbanizare, treapta de relief dominantă;
O3 - să numească și să localizeze județele țării;
O4 - să numească și să localizeze reședințele județelor țării.
Metode și procedee didactice: conversația dirijată, expunerea, lucrul cu manualul, analiza, lucrul cu harta, exercițiul geografic interogațiile de control, explicația, lucrul cu mijloace TIC, lucrul cu fișa individuală de lucru, brainstorming.
Material didactic: Harta fizică și administrativă a Romaniei, Harta regiunilor de dezvoltare, reprezentări grafice, manualul.
Bibliografie: Neguț, S., Apostol, Gabriela, Ielenicz, M., 2011, *Geografie. Manual pentru clasa a VIII-a*, Ed. Humanitas Educațional, București.

Desfășurarea scenariului didactic

Obiective operaționale	Timp (minute)	Momentele lecției	Activități de predare - învățare		Metode didactice	Evaluare
			Actvitatea profesorului	Activitatea elevilor		
	1'	Moment organizatori c	Verifică prezența elevilor. Organizează resursele materiale.	Pregătirea caietelor și a documentelor școlare.	Observarea	Aprecieri
	7'	Actualizarea cunoștințelo r asimilate anterior	Adresează înterogații de control referitoare la unitatea de învățare parcursă anterior.	Ascultă, analizează și formulează răspunsurile solicitate, sub îndrumarea profesorului.	Conversați a dirijată	Analiza răspunsurilor și apreciere orală
	1' – 2'	Captarea atenției	Solicită elevilor să actualizeze informații referitoare la tipologia așezărilor umane, la diferențele dintre sate și orașe sub aspect funcțional.	Sunt atenți și interesați de subiect. Răspund la întrebările adresate de profesor.	Expunerea Conversați a dirijată	Analiza răspunsurilor și apreciere orală
	1	Anunțarea temei	Precizează obiectivele şi strategia de rezolvare, condiţiile de lucru. Scrie titlul lecţiei pe tablă: „Organizarea administrativ - teritorială ”.	Sunt atenți și interesați de subiect. Notează în caiete	Expunerea	Observarea comportament ului elevilor
O1	2 0' – 2	Dirijarea procesului de învățare	Profesorul explică elevilor faptul că teritoriul țării noastre este	Sunt atenți și interesați de subiect. Ascultă și reflectează.	Expunerea Lucrul cu	Provoacă participarea tuturor elevilor și îi determină

	5'		organizat în comune, orașe, municipii și județe. Distribuie fișele de lucru. Solicită elevilor să consulte manualul și să definească în cuvinte proprii județul și comuna.	Analizează textul din manual și realizează definiții ale comunei și județului. Notează în caiete.	manualul	să dialogheze. Apreciere orală.
O_2 O_3 O_3			Solicită elevilor să consulte manualul și să precizeze numărul de județe. Proiectează Harta administrativă a Județului Timiș și solicită elevilor să o analizeze pentru a completa punctul 1 din fișa de lucru. Solicită elevilor să numească, aleatoriu, criterii de clasificare a județelor. Selectează răspunsurile elevilor și întocmește o schemă cu patru criterii: mărimea demografică, extindere teritorială, grad de urbanizare și predomiarea unei unități de relief. Solicită elevilor să consulte manualul pentru a identifica cele mai întinse județe, cele mai populate și cele cu grad de urbanizare mai ridicat.	Notează în caiete. Analizează materialul expus și comlpetează în fișele individuale de lucru. Elevii se mobilizează și numesc, aleatoriu, diferite criterii de clasificare a județeleor: întindere, număr de locuitori, grad de urbanizare, relief, localizare, treapta de relief dominantă, structura etnică a populației, specificul economiei, etc. Elevii notează în fișa de lucru. Completează schema din caiete cu cele mai întinse, cele mai populate și cu cele mai urbanizate județe.	Conversația euristică Lucrul cu mijloace TIC Lucrul cu fișa individuală de lucru. Brainstorming Analiza Lucru cu manualul Lucrul cu fișa individuală de lucru. Lucrul cu harta. Conversația euristică	Idem

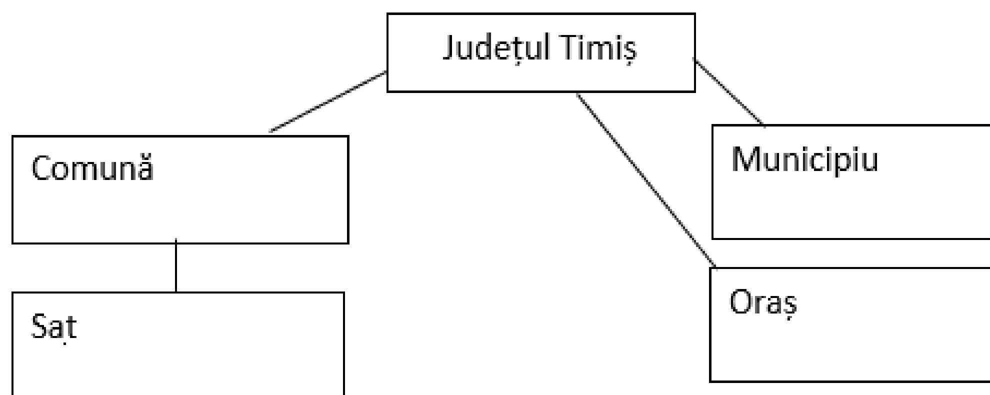
			Solicită elevilor să evoce cunoștințe de la lecția referitoare la densitatea populației și la structura populației pe medii rezidențiale. Solicită elevilor să coreleze Harta administrativ-teritorială din manual cu Harta fizică a României expusă mural pentru a identifica județele cu releif predominant de munde, de deal și de câmpie. Proiectează Harta regiunilor de dezvoltare. Solicită elevilor să analizeze Harta regiunilor de dezvoltare și să noteze numărul acestora. Solicită elevilor să descopere în ce regiune de dezvoltare se află județul lor.	Corelând Harta fizică și administrativă a României expusă mural și Harta împărțirii administrativ - teritoriale dein manual elevii identifică județele cu relief montan (Covasna, Caraș-Severin, etc.) și pe cele cu relef de câmpie (Brăila, Ialomița, Dolj, etc.). Răspund solicitărilor enunțate. Notează în caiete. Observă, analizează și notează în caiete.	Lucrul cu mijloace TIC Lucrul cu fișa individuală de lucru. Analiza Lucru cu manualul Lucrul cu fișa individuală de lucru. Conversați a euristică Observația dirijată Descoperir ea	
O_3 O_4	3' - 4'	Atingerea feed-backului	Solicită elevilor să copleteze itemul III din fișa de lucru.	Analizează hărțile și completează fișa de lucru.	Exercițiul geografic.	Stimularea participării elevilor, analiza răspunsurilor.
O_3 O_4	5' - 7'	Asigurarea și intensificare a retenției și a transferului cunoștințelo r	Solicită elevilor să identifice la harta murală diferite județe și să identifice treapta de relief dominantă și reședințele acestora.	Localizează la harta murală județele enunțate de profesor și identifică treapta de relief dominantă și reședințele lor.	Interogații de control. Lucrul cu harta.	Evaluarea finală. Notarea elevilor.
O_3 O_4	1' - 2'	Precizarea activităților pe care elevii le vor desfășura acasă	Comunică sugestiile și conținuturile ce vor fi parcurse pentru lecția următoare. Recomandă	Ascultă și noteză în caiete.	Explicația Expunerea	

			elevilor să ananlizeze Harta împărțirii administrativ-teritoriale din manual și să cunoască, cu ajutorul acesteia, cât mai multe județe și reședințele lor.			

Organizarea administrativ – teritorială

FIȘĂ DE LUCRU INDIVIDUALĂ

Folosind manualul și Harta administrativă a Județului Timiș completați schema:



I. Criterii de clasificare a județelor:

1...

2...

3...

4...

III. Identificați județele din Regiunea de devoltare Vest (litere) și reședințele lor (cifre).



A.......................................

B.......................................

C.......................................

D.......................................

1.......................................

2.......................................

3.......................................

4.......................................

Test secvenţial la geografie capitolul Geografia populaţiei României

Matrice de specificaţii

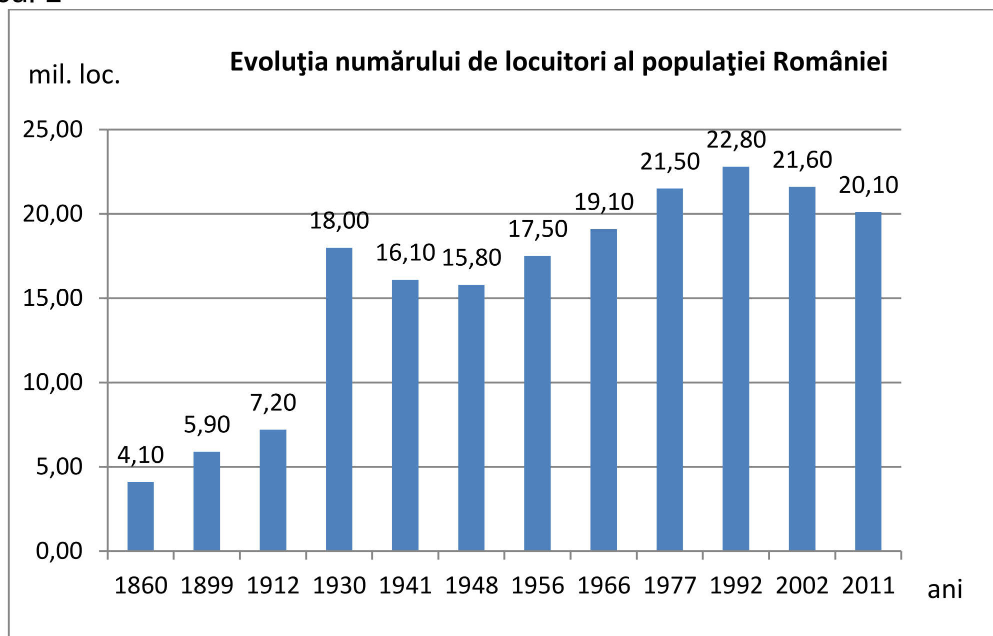
Competenţe specifice. / Conţinuturi	Identificarea și explicarea dimensiunii sociale, civice și culturale a caracteristicilor spațiului geografic	Explicarea diversităţii naturale, umane şi culturale a ţării noastre, realizând corelaţii cu informaţiile dobândite la alte discipline şcolare	Interpretarea reprezentărilor grafice simple	Total
Numărul populaţiei şi evoluţia numerică		I.2,4 (9+9=18p.)	I.1, 3 (9+6=15p.)	33p.
Repartiţia geografică şi densitatea populaţiei	II.1,3 (6+8=14p.)	II.2,4 (6+6=12p.)		26p.
Structura populaţiei României	III.1, 3 (6+8=14p.)	III.2,4 (9+8=17p.)		31p.
TOTAL	28p.	47p.	15p.	90p.+10p.=100p.

Subiecte

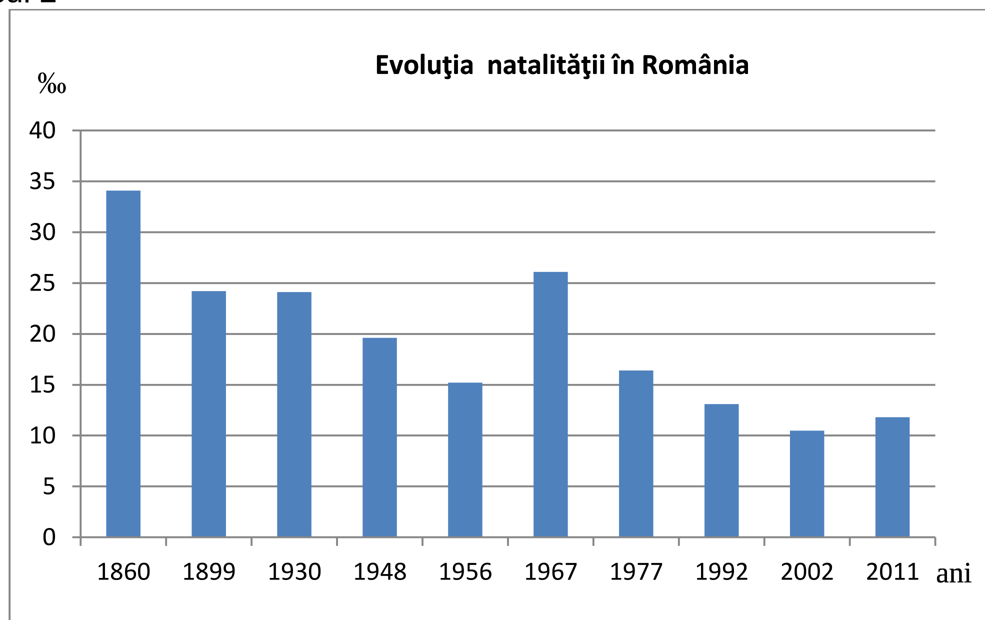
• Toate subiectele sunt obligatorii. Se acordă 10 puncte din oficiu.
• Timpul efectiv de lucru este de 45 min.
• Rezolvarea subiectelor o scrieţi pe verso

I. Analizaţi graficele de mai jos

Graficul 1



Graficul 2



1. Analizând Graficul 1 identificaţi două perioade de creştere şi una de scădere a populaţiei României în secolul XX. 9p
2. Explicaţi, prin cel puţin trei argumente, actuala tendinţă de evoluţie a populaţiei României 9p

3. Analizând Graficul 2 identificaţi două perioade de scădere şi una de creştere a natalităţii în România. 6p
4. Explicaţi scăderea şi apoi creşterea natalităţii în perioada 1948 – 1992. 9p

Total 33p.

II.
1. Trei factori care influenţează repartiţia geografică a populaţiei în României sunt…………………………………………………………………………………… 6p
2. Explicaţi acţiunea a doi factori care influenţează repartiţia geografică a populaţiei României 6p
3. Două județe / zone / regiuni cu densitate scăzută a populației sunt …………… ………………și două cu densitate mare …………………………………………..8p.
4. Explicaţi, prin două argumente, de ce Judeţul Iaşi (140 loc./km^2) are o densitate a populaţiei aproape dublă faţă de Judeţul Timiş (74 loc./km^2). 6p

Total 26p

III.
1. Uniţi cu săgeţi elementele din coloana A cu elemente corespunzătoare din coloana B 8p

A. Minorităţi entice	B.Regiuni/zone/judeţe
Şvabi	estul Transilvaniei
Maghiari	Caraş - Severin
Sârbi	Constanţa
Turci	Câmpia Timişului

2. Explicaţi localizarea geografică a populaţiilor: rromi, maghiari şi turci 9p
3. Dintre grupele de vârstă ale populaţiei României, care manifestă tendinţa de scădere şi de ce? 6p
4. Explicaţi frecvenţa mai mare a credincioşilor reformaţi şi romano – catolici în vestul ţării, precum şi a musulmanilor în sud-estul ţării. 8p

Total 31p

Barem de corectare și notare

I.1 – pentru fiecare perioadă de creștere sau scădere se acordă câte 3p.
2. – Identificarea tendinței de scădere – 3p. Fiecare cauză câte 3p.
3. – Pejntru fiecare perioadă de creștere sau scădere identificată se acordă câte 2p.
4. – Pentru fiecare explicație se acordă 3p.

II. 1 –Pentru fiecare factor identificat se acordă câte 2p.
2. – Pentru fiecare explicație corestă se acordă câte 3p.
3. – Pentru fiecare judeţ / regiune / zonă identificată corect se acordă câte 2p.
4. –Pentru fiecare argument se acordă câte 3p.

III. 1 – Pentru fiecare asociere corect făcută se acordă câte 2p.
2. – Pentru fiecare esplicație corectă se acordă câte 3p.
3. – Pentru identificarea grupei de vârstă (tânără) se acordă 3p., iar pentru explicațe 3p.
4. – Pentru fiecare explicațe corect argumentată se acordă 4p.

Test secvențial capitolul: Geografia aşezărilor umane

Matrice de specificații

Competenţe Specifice. / Conţinuturi	Identificarea și explicarea dimensiunii sociale, civice și culturale a caracteristici-lor spatiului geografic	Explicarea diversităţii naturale, umane şi culturale a ţării noastre, realizând corelaţii cu informaţiile dobândite la alte discipline şcolare	Definirea, în cuvinte proprii, a sensului termenilor geografici de bază	Elaborarea unui text coerent utilizând termeni geografici	Total
Aşezările rurale. Tipuri de sate				4.(16p.)	16p.
Aşezările urbane. Tipuri de oraşe	1.(10x2p.=20p) 7.(5x2p.=10p.)	2.(4x2p.=8p.)	6.(5p.)		43p.
Caracterizarea geografică generală a oraşului Bucureşti și a altor orașe		5.(5x2p + 5x 1p.=15p.)			15p.
Organizarea administrativ-teritorială	4(8x2p.=16p.)				16p.
TOTAL	46p.	23p.	5p.	16p.	90p. + 10p. = 100p.

Subiecte

1. Pentru fiecare din următoarele unităţi de relief scrieţi câte un oraş: 20p
Câmpia de Vest............................
Câmpia Olteniei...
Carpaţii Orientali........................
Podişul Dobrogei de Sud................................
Munţii Banatului.........................
Subcarpaţii Getici...
Podişul Transilvaniei.................
Câmpia Moldovei...
Valea Dunării............................
Valea Jiului...

2. Ordonaţi următoarele oraşe în ordine vechimii (antice, medievale, etc..): Sânnicolau Mare, Timişoara, Mangalia, Petroşani. 8p
1...2...
3...4...
2. Caracterizaţi aşezările rurale din Munţii Apuseni, precizând tipologia lor din punct de vedere al mărimii, structurii şi al funcţiilor economice (minim trei). 16p
(scrieţi pe verso / începând din josul paginii)
4. Precizaţi reşedinţele următoarelor judeţe: 16 p
Bihor,.. Dolj..,
Argeş....................,................Caraş – Severin...,
Maramureş.., Hunedoara.................................,
Dâmboviţa..., Gorj..
5. Scrieţi cinci oraşe din ţara noastră care au avut funcţia de capitală în trecutul lor istoric 5p şi provincia/ţara corespunzătoare.. 10 p Total 15p.
1...
2 ....
3...
4 ....
5 ....
6. Definiţi noţiunea de funcţie economică a aunei aşezări umane. 5p
....
....
7. Pentru următoarele funcţii economice scrieţi câte un oraş reprezentativ: 10p.
Funcţia turistică..., funcţia
industrială.................................,
funcţia minieră ...., funcţia
portuară .... funcţia agricolă şi
agroindustrială ....,

Barem de corectare și notare

I. Pentru fiecare oraș exemplificat corect / unitate de relief se acordă câte 2p – în total 10x2p.=20p.
II. Pentru ordonarea corectă a orașelor se acordă 4x2p.=8p.

1.Mangalia, 2.Timișoara, 3.Petroșani, 4.Sânnicolau Mare

III. Pentru fiecare tip de sat în funcție de forma și structură se acordă câte

4p., astfel:

- 1p. identificarea tipului de sat
- 1p. pentru o caracteristică. De exemplu: „casele distanțate / împrăștiate printre pășuni și fânețe” sau „casele sunt strâns lipite” sau „casele sunt aliniate de-a lungul unei străzi sau a unui drum”.
- 1p pentru explicația cauzală a structurii respective. De exemplu, la satele răsfirate „casele sunt distanțate neuniform din cauza reliefului accidentat”.
- 1p. pentrru localizare. De exemplu „satele răsfirate sunt caracteristice zonelor de deal și podiș”.

IV. Pentru fiecare reședință de județ corect asociată se acordă 2p.

V. Pentru numirea corectă a unuia din orașele: Cluj-Napoca, București, Iași, Suceava, Târgoviște, Curtea de Argeș, Câmpulung se acordă câte 1p. – în total 5p.

Pentru asocierea acestora cu vechile țări / voievodate / principate se acordă încă 5x2p.=10p.

VI. Pentru definiția corectă de acordă 5p.

Pentru fiecare asociere corectă se acordă câte 2p. – în total 5x2p.=10p.

Mulțumiri

Această carte s-a născut ca urmare a experienței didactice avute la Liceul Teoretic ”Sfinții Kiril și Metodii” din Dudeștii Vechi, Județul Timiș.

Timpul de gestație a fost lung. În primii ani am urmat cursuri de formare profesională susținute de Fundația EOS, ISJ și CCD Timiș, unde am aflat despre metodele moderne de lucru la catedră. Apoi am început să experimentez, timid, câteva din metodele pe care le-am studiat teoretic.

La început am folosit în paralel strategii moderne și clasice. A trecut ceva vreme până m-am hotărât să fac un experiment în toată regula, care să infirme sau să-mi confirme ipotezele referitoare la eficiența didacticii moderne. Pentru aceasta am avut nevoie de sprijinul conducerii școlii, răbdarea elevilor și, nu în ultimul rând, încrederea părinților.

Apoi am solicitat sprijin autorităților locale pentru achiziționarea de mijloace moderne.

Primăria și Consiliul Local Dudeștii Vechi au făcut chiar mai mult decât atât: au sprijinit material și editarea acestei cărți.

Tuturor le mulțumesc pe această cale.

Iancu C. Berceanu